

# Sobre a liberdade de escolha da escola, em Portugal

## Nota introdutória

*A tese deste ensaio parte do postulado de que o sistema escolar do País tem de respeitar e cumprir as bases constitucionais e as leis da República, em matéria de direitos fundamentais de educação e ensino escolar – que, aliás, estão de acordo com o direito internacional e a mais actualizada e melhor doutrina dos direitos humanos.*

*Na prática, porém, as bases constitucionais e legais da Terceira República, não só não têm vindo a ser respeitadas pelas sucessivas políticas educativas públicas, como, agravando o caso, têm vindo a ser grosseiramente atacadas e até insultadas por instâncias ideológicas e partidárias de grande responsabilidade no País.*

*A breve dissertação, que cabe neste lugar para apresentar tal tese, parte de noções indispensáveis acerca dos direitos fundamentais, no Estado de Direito Democrático, para logo resumir o direito constitucional e ordinário em vigor, a Constituição Educativa Portuguesa. Na verdade, a questão não é de livre opinião; é de legalidade constitucional, legal e administrativa. E tão claros e inequívocos são os termos da sua consagração, que a margem para divergências interpretativas é mínima, nunca prejudicando a tese defendida. Sublinhe-se que a legibilidade interpretativa da Constituição e das leis, na matéria em causa, pode dizer-se que está ao alcance do bom senso jurídico-político do cidadão comum.*

*Posto o que, sempre resumidamente, se tipificam e criticam destacadas argumentações ideológicas e políticas que contrariam afrontosamente as bases constitucionais e legais em vigor*<sup>1</sup>.

«A República Portuguesa é um Estado de direito democrático, baseado [...] no pluralismo de expressão [...], no respeito e na garantia de efectivação dos direitos e liberdades fundamentais [...] visando a realização da democracia económica, social e cultural [...]».

(Art. 2.º da Constituição da República Portuguesa)

«É garantida a liberdade de aprender e ensinar. É garantido o direito de criação de escolas particulares e cooperativas».

(Art. 43.º da CRP)

«A liberdade de ensino exerce-se [...] designadamente por: [...] ausência de qualquer tipo de discriminação ideológica ou política na autorização, financiamento ou apoio por parte do Estado às escolas particulares e cooperativas [...]».

(Art. 2.º da Lei n.º 65/79)

«O Estado apoia e coordena o ensino nas escolas particulares e cooperativas [...] e são designadamente atribuições do Estado [...] conceder subsídios e celebrar contratos para o funcionamento das escolas particulares e cooperativas, de forma a garantir progressivamente a igualdade de condições de frequência com o ensino público nos níveis gratuitos e a atenuar as desigualdades existentes nos níveis não gratuitos».

(Art. 6.º da Lei n.º 9/79)

«As partes signatárias deste Pacto comprometem-se a respeitar a liberdade dos pais [...] escolherem para os seus filhos escolas diferentes das estabelecidas pelos poderes públicos [...] e a garantir a educação religiosa e moral dos filhos de acordo com a sua própria convicção»

(Art. 13.3 do Pacto Internacional dos Direitos Económicos, Sociais e Culturais, da ONU, ratificado por Portugal)

«O Parlamento Europeu [...] pede que sejam reconhecidos no território da Comunidade Europeia, os seguintes princípios: [...] o direito à liberdade de ensino implica a obrigação dos Estados Membros tornarem possível, inclusive no plano financeiro, o exercício prático deste direito, e de concederem às escolas [privadas] as subvenções públicas necessárias ao exercício da sua missão e ao cumprimento das suas obrigações em condições iguais àquelas de que beneficiam as escolas públicas correspondentes, sem discriminação a respeito dos organizadores [das escolas], dos pais, dos alunos e do pessoal [sem prejuízo de se poderem reclamar propinas suplementares]».

(Resolução do Parlamento Europeu da União Europeia, de 16.4.84)

«A liberdade de escolha [da escola] é pura demagogia».

(José Sócrates no debate televisivo eleitoral com Paulo Portas, TVI, 02/09/2009)

<sup>1</sup> Para um maior desenvolvimento, v. PINTO (2008).

## PARTE I

### Noções preambulares sobre direitos fundamentais

#### 1. «Direitos, liberdades e garantias»

Segundo a teoria largamente dominante, os chamados «direitos, liberdades e garantias» correspondem ao *reconhecimento*, ao *respeito* e à *garantia* de, por assim dizer, esferas de liberdade, de autonomia pessoal, inerentes à vida e à dignidade da pessoa humana, e portanto *anteriores* ao Estado, dentro das quais (esferas de autonomia) cada pessoa vive, pensa, decide, escolhe e age livremente, sem a interferência do Estado e por princípio *contra* essa interferência; e, uma vez na sociedade política, recebendo o *reconhecimento constitucional* e a protecção-regulação *externa* do Estado (*garantias jurídicas e fácticas*).

São exemplo destes «*direitos, liberdades e garantias*»: o direito à vida e à segurança pessoal (que é a garantia de uma fundamental liberdade de viver e de viver em segurança); as liberdades de consciência, de pensamento, de opinião e de expressão; as liberdades de constituir família e de criar e educar os filhos; as liberdades de associação, de comunicação e de imprensa; as liberdades de iniciativa privada e de criação: cultural, económica, científica, técnica, artística, etc.; a liberdade cultural, de educação e de ensino; a liberdade religiosa; as liberdades de participação política: de associação, de manifestação, de eleição.

Todos estes *direitos humanos* são essencialmente *personais* – isto é, inerentes à pessoa humana, nucleares da sua dignidade, independentemente das formas sociais e políticas. «Direitos pessoais» é a expressão que a nossa Constituição reserva para os *direitos civis* (art. 24.º ss.); mas os «direitos de participação política» (art. 48.º ss.) também se podem afirmar como *personais*: como autonomias pessoais *anteriores ao Estado*, no sentido essencial de serem eles que [1] fundam e fundamentam o próprio Estado (do mesmo passo que este os *reconhece*) e [2] fazem funcionar o Estado (do mesmo passo que este os *respeita e garante exteriormente*).

Cada pessoa exerce plena e exclusivamente, por exemplo, as suas liberdades de consciência, de pensamento, de expressão, de associação, de profissão, de religião, de educação e ensino, de opção e criação cultural, sem que o Estado possa conformar ou limitar as suas escolhas – foi aliás precisamente contra o Estado absoluto que as liberdades fundamentais foram historicamente proclamadas pelas revoluções liberais, e depois consignadas em solenes *declarações de direitos humanos* e em Constituições políticas estaduais, em histórica reacção contra experiências políticas totalitárias. Com efeito, durante milénios, o poder político oprimiu absolutamente, sem limites constitucionais

ou legais, as liberdades individuais – só o Direito Natural lhe podia ser oposto.

Assim, a garantia das liberdades fundamentais impõe-se liminarmente ao Estado como não interferência no exercício das liberdades individuais. Neste sentido, como *função negativa*. Mas a não interferência exige regulações e proibições normativas, bem como imposições técnicas, contra o próprio Estado e contra terceiros. Neste sentido de garantia *externa* (de garantia e regulação *de fronteiras* das autonomias individuais entre estas e os poderes de Estado), os direitos fundamentais de liberdade exigem do Estado *prestações positivas* de regulação e de procedimentos institucionais e técnicos adequados: de *protecções jurídicas*, por terem natureza jurídica ou técnico-jurídica. Assim se compreende melhor a expressão: «direitos, liberdades e garantias»<sup>2</sup>.

Porém, os direitos fundamentais de liberdade não pedem apenas estas garantias externas de *carácter jurídico e procedimental* (solidariamente com a não interferência). Pedem também garantias externas *fácticas*. É esta a *função* dos chamados *direitos sociais*.

## 2. Direitos sociais

Os direitos sociais são direitos a prestações, a cargo da Sociedade Civil ou do Estado, as quais constituem condições necessárias para que os titulares dos direitos de liberdade os possam exercer efectivamente. Por exemplo: os titulares dos direitos de liberdade de aprender não possuem, por si sós e necessariamente, os meios para poderem exercer essa sua liberdade; para este efeito, carecem de ter acesso, no plano fáctico, a recursos educativos reais, tais como uma escola.

A nossa Constituição fez, de modo inequívoco, esta distinção, estrutural e funcional: no art. 43º, sob a rubrica «direitos, liberdades e garantias pessoais», diz que «é garantida a liberdade de aprender e ensinar» e «é garantido o direito de criação de escolas particulares e cooperativas»; no art. 74º, sob a rubrica «direitos e deveres culturais» integrado no Título dos *direitos sociais*, diz que «todos têm direito ao ensino com garantias do direito à igualdade de oportunidades de acesso e êxito escolar». Naquele primeiro momento, proclama e garante as liberdades pessoais fundamentais de educação e escola; no segundo momento, afirma o direito a meios práticos e procedimentais para o exercício efectivo daquelas liberdades (*direito ao acesso escolar em igualdade de oportunidades*).

<sup>2</sup> Sobre a «unidade de sentido do sistema dos direitos fundamentais» e sobre «a dupla dimensão dos direitos fundamentais» (isto é, por um lado, a dimensão subjectiva dos direitos fundamentais e, por outro lado, a chamada dimensão objectiva decorrente da sua consagração constitucional), v. especialmente ANDRADE (2007a:97-ss). Cfr. ainda, por todos, MIRANDA (2000); e CANOTILHO (2003).

A comparação entre «direitos, liberdades e garantias» e *direitos sociais* revela bem a sua diferença (quanto à estrutura interna) e a sua relação (quanto à função). Estruturalmente, os *direitos sociais* são *direitos de crédito*, isto é, *direitos positivos a prestações fácticas* da Sociedade ou do Estado: por exemplo, direito a um rendimento mínimo, a cuidados de saúde, a segurança social, à habitação, ao emprego, ao ensino escolar. Exigem, para a sua satisfação, uma actividade de outrem. Pelo contrário, os direitos de liberdade o que pedem é uma abstenção de todos os outros, uma abstenção universal de interferências. Assim, os direitos sociais podem ser considerados como *direitos relativos*, em contraste com os direitos de liberdade, que são *direitos absolutos*.

Mas, além de relativos quanto à sua estrutura, os direitos sociais são também relativos, ou subordinados, quanto à sua função: como direitos de crédito a condições fácticas necessárias a uma efectiva igualdade de oportunidades, eles destinam-se funcionalmente a servir o exercício das liberdades fundamentais (dos «direitos, liberdades e garantias»), por todos e cada um. São portanto *direitos secundários ou derivados*, ainda que também fundamentais. É este o sentido nuclear da ideia do chamado *Estado Social*, que critica a concepção meramente formalista dos direitos fundamentais de liberdade, característica do *Estado de Direito Liberal-individualista*, e exige condições práticas efectivas das liberdades.

Neste sentido, os chamados «direitos sociais» não são *autonomias pessoais* (que os seus titulares possam exercer por si mesmos, apenas com a condição de uma abstenção universal de interferências), como são os direitos de liberdade; de certo modo pressupõem e são o inverso, isto é, *dependências pessoais*, por isso mesmo sendo juridicamente definidos, segundo os autores, como «expectativas jurídicas», «pretensões jurídicas», direitos *prima facie*<sup>3</sup>, ou finalmente verdadeiros *direitos subjectivos* relativos a prestações só quando legalmente determinadas por lei, em princípio<sup>4</sup>: em qualquer caso, o objecto são sempre prestações ou serviços sociais a satisfazer por outrem, a Sociedade Civil ou o Estado.

Alguns direitos sociais enunciados na nossa Constituição: direito ao emprego, isto é, a condições práticas necessárias à livre escolha de trabalho por via de efectivo acesso a um emprego (art. 58.º); direito à segurança social, isto é, a uma protecção da liberdade contra riscos socialmente evitáveis ou

<sup>3</sup> Na formulação de um dos mais conceituados constitucionalistas alemães, numa obra de referência, Alexy (1997).

<sup>4</sup> *Pretensões jurídicas* é a conceituação preferida por Vieira de ANDRADE: «Só uma vez emitida legislação destinada a executar os preceitos constitucionais em causa é que os direitos sociais se consolidam como direitos subjectivos plenos, mas, então, não valem, nessa medida conformada, como direitos fundamentais constitucionais, senão como direitos criados por lei» - ANDRADE, (2007a:390-391).

compensáveis por via de «um sistema de segurança social» (art. 63.º); «direito à protecção da saúde», cuja formulação logo torna claro que se trata de direito a prestações de serviços de saúde (art. 64.º); direito à habitação (art. 65.º); direito à protecção social da família, isto é, a apoios à livre constituição e vida das famílias (art. 67.º ss.); direito à educação e à cultura, isto é, a meios práticos necessários para o exercício das liberdades de aprender e ensinar e da liberdade de opção e criação cultural (arts. 73.º e 74.º).

### 3. Distinção entre Estado e Sociedade Civil

Sublinhe-se que é a própria Constituição Portuguesa que expressamente atribui não apenas ao Estado, mas também à Sociedade Civil, a função de efectuar prestações satisfatórias dos direitos sociais. Como direito social reconhecido à família, diz o art. 67º: «a família, como elemento fundamental da sociedade, tem direito à protecção da sociedade e do Estado e à efectivação de todas as condições que permitam a realização pessoal dos seus membros»<sup>5</sup>; como protecção da maternidade e da paternidade, diz o art. 68º: «os pais e as mães têm direito à protecção da sociedade e do Estado na realização da sua insubstituível acção em relação aos filhos, nomeadamente quanto à sua educação»; como direitos sociais das crianças, diz o art. 69º: «as crianças têm direito à protecção da sociedade e do Estado»; como protecção dos jovens, lê-se no art. 70º: «o Estado, em colaboração com as famílias, as escolas, as empresas, as organizações de moradores, as associações e fundações de fins culturais e as colectividades de cultura e recreio, fomenta e apoia...»; como direito à habitação, diz o art. 65º: «incumbe ao Estado estimular a construção privada, com subordinação ao interesse geral»; como direito à educação, lê-se no art. 73º: «o Estado promove a democratização da educação e as demais condições para que a educação, realizada através da escola e de outros meios formativos, contribua...» (art. 73.º); como direito ao ensino, lê-se no art 75º: «o Estado [...] reconhece e fiscaliza o ensino particular e cooperativo...».

Esta expressa referência à função da Sociedade Civil, de satisfazer direitos sociais, reveste grande importância constitucional, não apenas social-prática, mas também doutrinal jurídico-política. Aí se pode ver constitucionalmente admitida, entre nós, a distinção entre o Estado e a Sociedade Civil, que para alguns tem sido objecto de controvérsia no âmbito da teoria do Estado e do

<sup>5</sup> Merece sublinhado este reconhecimento de direitos sociais à própria família, como instituição, qualificada como «elemento fundamental da sociedade», em vista da «efectivação de todas as condições que permitam a realização pessoal dos seus membros», nos dizeres do art. 67º da Constituição. Eis aqui uma autêntica instituição, condição da realização pessoal dos seus membros – portanto, condição de direitos fundamentais pessoais.

direito constitucional<sup>6</sup>. Como diz Cristina Queiroz: «a constituição não é mais a constituição do Estado, mas “a constituição do Estado e da sociedade”: a “ordem jurídica fundamental da comunidade”. Por isso se afirma que a garantia e protecção dos direitos fundamentais não resulta unicamente assegurada pelo princípio da “separação dos poderes”, antes que essa protecção deve vir assegurada pelo Estado e, sobretudo, que esta deve vir assegurada *no* Estado. Quer dizer, não se procura unicamente organizar o poder político e prescrever-lhe um determinado modo de actuação. Pretende-se, antes de mais, estruturar o próprio “corpo social”, a “boa sociedade” de que fala Rawls<sup>7</sup>. Isto não obsta, e muito pelo contrário, a que se possa afirmar, ainda com Cristina Queiroz: «o Estado constitucional apresenta-se como uma ordenação jurídico-pública a que corresponde a “constituição” dos direitos e liberdades fundamentais»<sup>8</sup>.

Assim se evidencia, quanto à magna questão dos direitos fundamentais, que o Estado não é o titular único e exclusivo dos deveres constitucionais correspondentes à satisfação dos direitos sociais, como as doutrinas colectivistas pretendem que seja, esvaziando por essa via os deveres fundamentais dos cidadãos, a liberdade fundamental de iniciativa privada e o *mercado* das liberdades e das responsabilidades pessoais na Sociedade Civil – em suma, *estatizando* a Sociedade Civil.

#### 4. Duas concepções sobre os direitos fundamentais e sobre o Estado

Nesta altura, é indispensável referir o antagonismo de duas magnas concepções doutrinárias sobre os direitos humanos fundamentais: a que dá a primazia às liberdades individuais fundamentais (excluindo ou subordinando-lhes os direitos sociais); e a que dá a primazia aos direitos sociais (excluindo ou prejudicando as liberdades individuais, em benefício do papel autoritário do Estado na satisfação dos direitos sociais entendidos como *necessidades sociais*).

A esta divergência, quando à primazia entre direitos fundamentais, corresponde um antagonismo acerca da função do Estado, paradigmaticamente caracterizador do histórico conflito entre o pensamento liberal individualista (*Estado mínimo*) e o pensamento socialista-colectivista (*Estado máximo*), prolongado no conflito do século XX entre as democracias *liberais* e as «democracias populares» de leste – mas, diga-se desde já, também fervilhando no debate ideológico interior das próprias democracias ocidentais

<sup>6</sup> Para uma defesa da distinção entre Estado e Sociedade, v. BÖCKENFÖRDE (2007:82-ss). Sobre esta distinção se pode basear a distinção entre *esfera estatal* e *esfera pública não estatal*, que tem virtualidades muito importantes para a organização e a vida do *Estado de Direito Democrático e Social*.

<sup>7</sup> QUEIROZ (2002:40).

<sup>8</sup> QUEIROZ (2002:41).

de raiz liberal e de evolução social<sup>9</sup>. A este respeito, o conhecido livro de João Carlos Espada sobre os «direitos sociais de cidadania» constitui uma inegável referência<sup>10</sup>.

Na história portuguesa, esta oposição ideológica manifestou-se vivamente nos debates constituintes de 1975-76, muito especialmente na questão dos direitos fundamentais de educação e ensino, embora em termos já modificados, entre Estado de Direito Democrático e Social, por um lado, e Estado Social Autoritário, por outro. Assim, no texto original da Constituição de 1976, a liberdade de escola privada foi excluída em benefício do monopólio colectivista de uma escola oficial de Estado. Esta opção colectivista só desapareceu com a revisão constitucional de 1982.

Na questão do ensino escolar, um conceito de Estado Social autoritário, oposto às liberdades individuais, tem tradições antigas, entre nós, desde o Iluminismo e a Primeira República, até à Segunda República do Estado Corporativo. Como se pode ilustrar, para esta última época, com o discurso de Sá Carneiro, na Assembleia Nacional, em 30 de Junho de 1971, aquando da revisão constitucional em que ele próprio apresentou um projecto de revisão liberalizante, aliás recusado. Comentando o facto de o projecto oficial do regime invocar a referência do Estado Social, declarou: «o Estado social não é alternativa da liberalização prometida. [...] Com o dizer-se que ele é social não se define eticamente um Estado. [...] Não há o Estado social; todo o Estado moderno é necessariamente um Estado social. Entre nós, a ideia é velha de, pelo menos, quarenta anos. Apareceu então ligada à de Estado corporativo [com efeito, a referência ideológica oficial nessa fase inicial do Estado Novo foi a de "Estado social corporativo"]. Estado social tanto pode ser Estado despótico como Estado de direito. Lutamos e lutaremos para que seja de direito, quer dizer, de legitimidade e de justiça. [...] Justiça quanto aos direitos da pessoa e quanto ao exercício do poder político, sem esquecer que o primeiro bem que em justiça é devido ao povo são as suas liberdades, devidamente asseguradas e acauteladas. Sem elas, não há ordem autêntica. [...] Os signatários do projecto não se contentam com a construção de um Estado social; querem assegurar-se, logo a partir da Constituição, que ele seja um Estado de direito, o que não sucederá se os direitos da pessoa puderem continuar à mercê do Governo»<sup>11</sup>.

<sup>9</sup> Como se sabe, convergem na defesa da democracia ocidental liberal-social (talvez melhor, do Estado de Direito Democrático e Social) várias doutrinas que mantêm entre si uma séria conflitualidade – por sinal sobretudo acerca dos direitos humanos e do papel do Estado no confronto com a iniciativa privada da Sociedade Civil —como o liberalismo, a doutrina social da Igreja e a social-democracia pós-reformada não colectivista. Frequentemente, a polémica foca-se precisamente sobre o chamado Estado Social, onde se evidenciam as correntes liberais e as correntes jacobinas e colectivistas, respectivamente, e em diversos graus, contra e a favor do *intervencionismo* estatal.

<sup>10</sup> ESPADA (1997).

<sup>11</sup> MANALVO (2004:218-219).



Mas vejamos os termos essenciais da questão actual, úteis ao tratamento do nosso tema.

Para as *democracias liberais-sociais* do nosso tempo, que são *Estados de Direito Democrático* mas são também *Estados Sociais*, os direitos sociais, de acordo com a sua essencial e verdadeira justificação jurídico-filosófica histórica, vieram juntar-se aos precedentes direitos pessoais fundamentais de liberdade, quer os civis quer os políticos, sem por isso os substituir ou sequer prejudicar; mas, precisamente ao contrário, para tornar acessível o seu exercício efectivo àqueles cidadãos carecidos de condições materiais para tal – e isto segundo o magno princípio da *igualdade de oportunidades*.

Norberto Bobbio disse isto mesmo muito claramente por estas palavras: «na sua mais ampla dimensão, os direitos sociais entraram na história do constitucionalismo moderno com a Constituição de Weimar. A mais fundamentada razão da sua aparente contradição, mas real complementaridade, com os direitos de liberdade é a que vê nesses direitos uma integração dos direitos de liberdade, no sentido de que eles são a própria condição do seu exercício efectivo»<sup>12</sup>.

De um outro consagrado Autor, desta vez germânico, podemos citar: «se a liberdade jurídica deve poder tornar-se liberdade real, o seu titular deve poder ter uma participação fundamental nos bens sociais vitais, participação em si mesma integrante da liberdade porque pressuposto da sua efectivação. (...) A ideia dos direitos sociais, vista deste modo, não surge em contraste com as garantias de liberdade do Estado de direito liberal-burgês, mas como a lógica consequência objectiva de tais garantias numa situação social que sofreu mudança. Também assim se trata de salvaguardar a liberdade, não de a *superar* a favor de formas de liberdade colectiva»<sup>13</sup>.

Esta concepção corresponde à «teoria do Estado social», segundo a classificação de Vieira de Andrade, que nos merece concordância – ressalvada a ambiguidade que alguns colam à expressão<sup>14</sup>.

Porém, a doutrina das "democracias populares" *de leste* veio tipicamente defender outra coisa: que os direitos sociais substituem as liberdades pessoais fundamentais. O argumento é que estas liberdades pessoais são "burguesas", de classe, e da classe que deve desaparecer. Lenine afirmou-o nestes termos, em 1920: «enquanto as classes não forem abolidas, falar de liberdade e de igualdade em geral é [...] defender os interesses da burguesia. Enquanto as classes não forem abolidas, todo e qualquer discorrer sobre a liberdade e a

<sup>12</sup> BOBBIO (2004:226).

<sup>13</sup> BÖCKENFÖRDE (2006a:193-194).

<sup>14</sup> ANDRADE (2007:66-ss). Estado Social é, de facto, uma designação corrente, mas por vezes utilizada em sentido ambíguo, sempre que, na verdade, "o social" não respeita nem acrescenta "o liberal e o democrático" do «Estado de Direito Democrático», antes os substitui. Sobre as tensões internas da ideia de Estado Social, v. entre nós, especialmente, PIRES (1988:361-ss).

igualdade deverá suscitar a pergunta: Liberdade para que classe? Com que finalidade? Igualdade entre que classes? Sob que relações concretas?»<sup>15</sup>. Ou seja: a liberdade e a igualdade não se referem a indivíduos, como direitos subjectivos; mas sim a classes, como situações colectivas objectivas. A ideia de direitos humanos, como direitos pessoais, fica deste modo excluída ou minorizada<sup>16</sup>.

Muito diferentemente, a doutrina humanista e personalista ocidental professa que a raiz das liberdades fundamentais reside na dignidade da pessoa humana, subjectivamente de cada pessoa humana, a qual está antes e acima do Estado, embora destinada a viver em sociedade e a construir aí a *vida justa*; dignidade que é essencialmente inviolável e de que decorrem necessariamente a liberdade e a auto-responsabilidade individuais. Portanto, a esfera em que se respeitam e exercem as *liberdades* e as *responsabilidades* individuais é *espaço de socialidade personalista* da esfera civil, inevitável e irrecusavelmente pluralista, que o Estado deve garantir, mas não absorver, nem limitar, nem *enquadrar*. *Não espaço interior* de uma *esfera pública política*, *não espaço interior* em *serviços públicos estaduais* (como no exemplo do enquadramento das liberdades fundamentais de aprender e ensinar na *escola estatal monopolista*). Sob pena de totalitarismo, ainda que suave, a Sociedade Civil não pode ser substituída, absorvida, nem sequer enquadrada pelo Estado, ou pelos seus serviços, mesmo que sob o pretexto do gozo de garantias oficiais ou de prestações públicas.

A este propósito, a doutrina social da Igreja oferece um fundamento especialmente luminoso e convincente, superando a antítese individualismo/colectivismo com o princípio personalista; e a antítese liberalismo/socialismo com o princípio da subsidiariedade (activa e passiva) do Estado. Mas tanto liberais-individualistas como socialistas-colectivistas detestam o princípio personalista e o princípio da subsidiariedade do Estado, defendidos pela doutrina social da Igreja, e preferem manter no essencial inalterável e bloqueada a sua antítese histórica entre individualismo e colectivismo, entre Estado mínimo e Estado máximo, por razões simetricamente opostas: os primeiros sobretudo porque não querem o funcionamento supletivo-interventivo da subsidiariedade, os segundos sobretudo porque não querem o funcionamento supletivo-absten-sivo da subsidiariedade.

<sup>15</sup> *Apud* MACHETE (1978:34-35). Na sua obra já referida, Vieira de ANDRADE classifica esta concepção como "teoria marxista-leninista". Para uma confirmação no contexto da feitura da nossa Constituição, v. declarações do deputado Francisco MIGUEL, dirigente do Partido Comunista Português, *Diário da Assembleia Constituinte*, p. 1533. Sobre a concepção marxista do direito, STOYANOVITCH (1974).

<sup>16</sup> Em nome do marxismo, e porque fortemente arraigado nas bases do seu materialismo dialéctico, ainda foi possível que alguns intelectuais defendessem um certo humanismo; mas nunca uma concepção fundamental da dignidade pessoal, no sentido personalista. Sobre esta questão, constitui referência o ensinamento de ANDRADE (2007a:97-111).

Com efeito, a subsidiariedade tem estes dois resultados práticos opostos, em consequência do embate do mesmo princípio e da mesma lógica supletiva com situações concretas contrárias: o resultado da *supletividade como intervenção do Estado*, quando os indivíduos, as famílias ou os grupos da Sociedade Civil não são capazes, por si sós (ou só são capazes com uma ajuda à sua liberdade), de certas iniciativas necessárias; e o resultado da *supletividade como abstenção de iniciativa do Estado*, quando os indivíduos, as famílias ou os grupos podem, por si mesmos, ter as iniciativas ou realizar as operações necessárias.

Do que em nenhum caso devia haver dúvida é que o quadro estadual necessário para a garantia fáctica das liberdades fundamentais da pessoa humana não permite, sob pena de contradição, uma *transplantação forçosa* das liberdades de escolha dos cidadãos para os espaços jurídicos *interiores* da Administração Estadual, necessariamente limitadores, a pretexto dos monopólios do Estado-prestador de serviços. Os próprios partidos políticos, que dão vida e fazem mover o Estado com base no exercício dos direitos fundamentais de participação política dos cidadãos, pertencem à Sociedade Civil, não são *serviços públicos* do Estado.

## 5. Portugal, Estado de Direito Democrático

Pergunta-se, nesta altura: e qual é a concepção adoptada pela Constituição da República Portuguesa? Sem dúvida, é a concepção ocidental que inspira e enforma toda a Parte I da Constituição, sobre os «direitos e deveres fundamentais». O texto constitucional afirma logo no seu primeiro artigo: «Portugal é uma República soberana, baseada na dignidade da pessoa humana...».

O princípio da dignidade da pessoa humana – escreve Jorge Novais – «afasta decisivamente qualquer ideia de projecção do Estado como fim em si, como se o Estado pudesse prosseguir o seu próprio engrandecimento enquanto destino de uma pretensa realidade ética em que o indivíduo se devesse, subordinadamente, integrar. Pelo contrário, num Estado baseado na dignidade da pessoa humana, é a pessoa que é fim em si, como indivíduo singular e não enquanto membro de qualquer corpo ou realidade transpessoalista, seja a família, a corporação, a classe ou casta, a nação ou a raça: o Estado é instrumento que não existe para si, mas que serve as pessoas individuais, assegurando e promovendo a dignidade, autonomia, liberdade e bem-estar dessas pessoas concretas»<sup>17</sup>. E ainda: «quando é formalmente acolhida no texto constitucional, a dignidade da pessoa humana, sem perder a sua qualidade de

<sup>17</sup> NOVAIS (2004:52). Este ensaio é especialmente importante sobre a caracterização do Estado de Direito Democrático da República Portuguesa.

valor moral legitimador da força normativa da Constituição de um Estado de direito material, transforma-se também em dever-ser jurídico, em princípio que vincula toda a actuação dos poderes do Estado...»<sup>18</sup>.

Sendo a pessoa fim em si, e sendo, por essência, ser racional, é necessariamente ser livre, uma autonomia ontológica e teleológica: não é ordenada a ser enquanto membro no Estado (*enquanto membro subordinadamente integrado*, como muito bem diz Jorge Novais); mas a ser livremente na ordem do Estado, enquanto ordem que tem o fim de a servir externamente. Na dignidade da pessoa humana se radicam juridicamente, pode dizer-se assim, os direitos e liberdades fundamentais, que são essencialmente expressões de liberdade, de auto-determinação. Portanto, o primeiro e verdadeiramente fundamental princípio de um Estado de direito é o princípio da liberdade da pessoa humana. Que é «uma» liberdade igual para todos os homens, porque todos possuem igual dignidade. Politicamente, desde a Declaração Universal dos Direitos do Homem e do Cidadão, da Revolução Francesa, sem dúvida inspirada na Declaração dos Direitos Fundamentais do Estado da Virgínia<sup>19</sup>, se proclamou com acerto que *os homens nascem livres e iguais em direitos* (fundamentais)<sup>20</sup>.

Após a solene proclamação do seu primeiro artigo, sobre a dignidade da pessoa humana, a Constituição portuguesa faz uma segunda e não menos importante proclamação, no artigo imediatamente seguinte, estabelecendo: «a República Portuguesa é um Estado de Direito Democrático, baseado na soberania popular, no pluralismo de expressão e organização política democráticas, no respeito e na garantia de efectivação dos direitos e liberdades fundamentais e na separação e interdependência de poderes, visando a realização da democracia económica, social e cultural e o aprofundamento da democracia participativa».

Esta ideia da primazia dos direitos de liberdade merece ser sublinhada: «no respeito e na garantia de efectivação dos direitos e liberdades fundamentais». Note-se que em primeiro vem: *o respeito* (isto é, *garantia de gozo*, através da não intromissão e da protecção externa contra todas as ofensas, dos particulares ou do próprio Estado); e que depois vem: *a garantia de efectivação dos direitos e liberdades fundamentais* (isto é, garantia das condições práticas da consistência efectiva do seu exercício). Na existência destas *condições práticas para o exercício dos direitos de liberdade individual por todos os cidadãos* é que consiste a *democracia social* – diz o artigo, na sequência da parte

<sup>18</sup> NOVAIS (2004:51).

<sup>19</sup> Da Declaração dos direitos fundamentais da Virgínia : *That all men are by nature equally free and independent, and have certain inherent rights, of which, when they enter into a state of society, they cannot, by any compact, deprive or divest their posterity; namely, the enjoyment of life and liberty, with the means of acquiring and possessing property, and pursuing and obtaining happiness and safety.*

<sup>20</sup> Sobre este importante tópico da fundamentalidade e da unidade da liberdade pessoal, cfr., sobre "A Constituição Social", PIRES (1988:287-ss).

transcrita: «*visando a realização da democracia económica, social e cultural*».

Vai claramente neste sentido o prestigiado ensinamento de Vieira de Andrade: «julgamos inequívoco que a concepção antropológica consagrada [na nossa Constituição] é a do humanismo ocidental»<sup>21</sup>. E a autorizada tese de Jorge Miranda: «Mas este compromisso [da Constituição de 1976, no tocante aos direitos fundamentais] firmar-se-ia, como já se disse, numa visão da pessoa, da pessoa na sociedade e da pessoa perante o Estado, que corresponde inequivocamente à do humanismo ocidental ou de um humanismo não marxista»<sup>22</sup>.

«Segundo a concepção própria do *Estado de democracia clássica* [ensina Biscaretti di Ruffia] o valor político fundamental é representado pela eminente dignidade de cada pessoa humana; e só para potenciar as múltiplas possibilidades que na dignidade da pessoa humana estão ínsitas, e para facilitar a sua efectiva operosidade no seio da sociedade, é que foi instituída e potenciada a organização estadual»<sup>23</sup>; «...no âmbito do *Estado de democracia clássica*, mantém sempre a prevalência o princípio da liberdade, ainda mesmo nas concepções mais interventistas que, superando o liberalismo tradicional de 800, chegaram ao trabalhismo britânico e às correntes mais avançadas da social-democracia e da democracia cristã do continente europeu, visando a instauração de uma *democracia social*»<sup>24</sup>.

## 6. A primazia dos «direitos, liberdades e garantias» sobre os direitos sociais

A *primazia* dos «direitos, liberdades e garantias» sobre os «direitos sociais», nos Estados de direito democrático, é um princípio que tem de manter-se nítido e firme. É, de resto, um critério na comparação entre as Constituições dos Estados de Direito Democrático com as dos *Estados sociais* anti-liberais e anti-democráticos. Como assinala Jorge Miranda: «Não menos reveladores vêm a ser outros critérios de comparação, tais como a primazia [...] das liberdades e garantias, de um lado, em contraste com a primazia dos direitos económicos,

<sup>21</sup> ANDRADE (2007a:100;140). Recorde-se, nesta altura, o teor do primeiro de vários artigos que dão um especial regime de reforço aos direitos e liberdades pessoais, o art. 18.º: «(1) Os preceitos constitucionais respeitantes aos direitos, liberdades e garantias são directamente aplicáveis e vinculam as entidades públicas e privadas; (2) a lei só pode restringir os direitos, liberdades e garantias nos casos expressamente previstos na Constituição, devendo as restrições limitar-se ao necessário para salvaguardar outros direitos ou interesses constitucionalmente protegidos; (3) as leis restritivas de direitos, liberdades e garantias têm de revestir carácter geral e abstracto e não podem ter efeito retroactivo nem diminuir a extensão e o alcance do conteúdo essencial dos preceitos constitucionais».

<sup>22</sup> MIRANDA (1978:322).

<sup>23</sup> DI RUFFIA (1988:64-65). «Isto postula consequentemente que o mecanismo organizativo estadual se deva basear essencialmente sobre a fórmula do *auto-governo* [...] para melhor realizar as livres escolhas de todos os componentes do elemento humano do próprio Estado, isto é, do seu "povo"» - *ibidem*.

<sup>24</sup> DI RUFFIA (1988:70).

sociais e culturais, do outro lado ou com a indistinção de uns e outros direitos»<sup>25</sup>.

De onde se pode concluir, como já antes se antecipou, sobre a ambiguidade da expressão *Estado Social*, à qual é preferível a expressão *Estado de Direito Democrático*, ou então *Estado de Direito Democrático e Social*<sup>26</sup>.

Fique bem claro: a primazia das liberdades pessoais – que se afirma no confronto com os direitos sociais – não desvaloriza em nada, e pelo contrário, os direitos sociais e a construção de uma democracia política mais completa, porque também económica, social e cultural. Mas impede, isso sim, a *inversão anti-liberal e anti-democrática* de se afirmarem ou conformarem os direitos sociais contra, em substituição, ou em menorização das liberdades pessoais, civis e políticas – designadamente quando a imposição de serviços prestativos de monopólio estadual, definidos pelo Estado com ofensa da liberdade de escolha dos cidadãos, de facto concorrenciam ou até substituem as liberdades individuais pelas escolhas políticas e ideológicas de Estado. Uma tal substituição só encontraria justificação nos casos de monopólio natural, em que por natureza não é possível o pluralismo; e só transitoriamente se admitiria por razões objectivas de ordem económica ou prática – num caso e noutro, sempre com o mínimo de compressão das liberdades individuais e de intervencionismo ideológico do Estado, ou melhor, segundo um mandato da maximização das escolhas dos cidadãos.

A boa doutrina é, a este propósito, muito clara. Escreve um jus-constitucionalista alemão, dos mais considerados, Böckenförde: «a ideia dos direitos sociais fundamentais recebe a sua necessidade e a sua justificação: não como simples princípio contraposto aos direitos fundamentais de liberdade, mas sim a partir do princípio da salvaguarda da própria liberdade. [...] A liberdade deve ser tornada realmente possível e deve ser salvaguardada através de prestações e garantias sociais estatais. A ideia dos direitos sociais fundamentais, vista deste modo, não se apresenta em contraste com as garantias de liberdade do Estado de direito liberal-burguês, mas como a lógica consequência objectiva de tais garantias numa situação social que sofreu mudança. Ainda nesta situação, do que se trata é de salvaguardar a liberdade, não de “superar” a liberdade a favor de formas de vida colectiva»<sup>27</sup>.

No mesmo sentido geral, e no termo de uma inteira investigação dedicada ao tema de *o conceito e a validade do direito*, conclui um outro professor alemão, nome de referência na teoria dos direitos fundamentais, Robert Alexy: «sustentamos que uma determinação substancial geral da relação entre direitos individuais

<sup>25</sup> MIRANDA (1978:309).

<sup>26</sup> A Constituição preferiu dizer (no art. 2.º) «Estado de direito democrático, baseado [...] no respeito e na garantia dos direitos e liberdades fundamentais [...] visando a realização da democracia económica, social e cultural» – poderemos nós dizer: da *democracia social*.

<sup>27</sup> BÖCKENFÖRDE (2006a:193-194).

e bens colectivos impõe-se por razões normativas em virtude de uma precedência *prima facie* a favor dos direitos individuais. (...) Existe uma precedência geral *prima facie* em favor dos direitos individuais (...)»<sup>28</sup>. Num outro lugar, escreve este mesmo Autor: «O argumento principal a favor dos direitos fundamentais sociais é um argumento de liberdade. [porque] a liberdade jurídica, para fazer ou omitir alguma coisa, carece de todo o valor, sem a liberdade fáctica (real), isto é, sem a possibilidade fáctica de escolher entre o permitido»<sup>29</sup>.

Em suma, pode afirmar-se que a nossa Constituição rejeita um *Estado Social anti-liberal*; e perfilha um *Estado de Direito Democrático*, com base no qual se visa construir uma *democracia social*. De acordo com a nossa Constituição, não é possível conceber a construção da democracia económica, social e cultural com base em um qualquer desígnio político alternativo, ou sequer desligado ou desviado, que substitua a *base* jurídico-constitucional do «Estado de Direito Democrático», que é constituída pelos «direitos, liberdades e garantias», como já vimos. Ou seja: com outra base que não seja o respeito e a garantia das *liberdades fundamentais pessoais* (*das livres autonomias dos cidadãos*). É inconstitucional substituir (ou promover ou preferir), a esta base das liberdades individuais, uma outra base, como por exemplo um programa político-ideológico de Estado para o ensino escolar, executado por via da monopolização estadual da rede escolar gratuita<sup>30</sup>.

As liberdades fundamentais de aprender e de ensinar estão sem qualquer dúvida no núcleo intangível da dignidade humana. Jorge Miranda defendeu na Assembleia Constituinte que a liberdade de ensino constitui um direito autónomo que vale por si mesmo; mas que o seu valor se alcança plenamente à luz de certos princípios e direitos fundamentais, e que por isso deve entender-se como imposta por outros direitos e liberdades: «a liberdade de ensino resulta inequivocamente da garantia da inviolabilidade de consciência, da liberdade de ensino de qualquer religião no âmbito da respectiva confissão, da liberdade de exprimir e divulgar o pensamento, do direito de invenção, produção e divulgação de obra científica, literária ou artística e da liberdade de constituir associações (...) e pode dizer-se acessória da liberdade de os pais orientarem a educação dos filhos (...)»<sup>31</sup>.

Também Sousa Franco afirmou: «não há sociedade humanista sem que o

<sup>28</sup> ALEXY (1997b:486-passim).

<sup>29</sup> ALEXY (1997a:207).

<sup>30</sup> Há vestígios do sentido colectivista do texto inicial da Constituição de 1976, ainda não expurgados nas revisões subsequentes, sobretudo em matéria de educação e ensino, como na redacção do art. 75º, que atribui ao Estado a obrigação de criar «uma rede de estabelecimentos públicos de ensino que cubra as necessidades de toda a população» – não se diz que satisfaça os *direitos*, mas sim as *necessidades*, e por aqui se percebe que alguém possa aproveitar para dizer que «o direito de escolha [da escola] é pura demagogia».

<sup>31</sup> V. discurso proferido na Assembleia Constituinte, *Diário da Assembleia Constituinte*, pp. 1920-1921.

sistema de ensino respeite a autonomia pessoal num dos domínios que mais marcam a liberdade e a identidade de cada pessoa (...); não haverá democracia pluralista sem que o sistema de ensino respeite e autonomia das pessoas e famílias no tocante às suas preferências e convicções, e sem que dê expressão formativa às principais concepções ou correntes sociais, expressas nas respectivas instituições e associações»<sup>32</sup>.

«De uma forma simples [escreveu Roberto Carneiro] poderá dizer-se que não basta que o poder seja democrático, que ele emane originariamente do voto livre. Importa que ele não seja exercido hegemonicamente, como se o interesse público que compete indubitavelmente ao Estado prosseguir só pudesse ser atingido por um duplo monopólio público: o da sua exclusiva definição e o da sua exclusiva prestação, neste caso pela realização do velho sonho jacobino e laicista de um grande serviço público de ensino. [...] O justo poder [...] é aquele que, sendo legitimado pela vontade popular, constrói a democracia civil, isto é, aquela que compreende a subsidiariedade do Estado face à organização autónoma da sociedade civil»<sup>33</sup>.

Pode pois concluir-se, e é de resto evidente, que, nesta problemática dos direitos fundamentais de educação e ensino escolar, uma grave questão política e ideológica reside na relação entre as liberdades fundamentais *pessoais*, por um lado, e os direitos *sociais*, por outro lado. Isto é: entre, por um lado, uma doutrina de *garantia jurídica* e de *apoio fáctico* às liberdades individuais (segundo a qual os direitos sociais reforçam instrumentalmente as liberdades individuais), e, por outro lado, uma ideologia de *substituição* das *liberdades pessoais* pelas *necessidades sociais*, identificadas politicamente pelo Governo e satisfeitas monopolisticamente por serviços estatais<sup>34,35</sup>.

A questão é grave não tanto em questões meramente técnicas ou materiais, como por exemplo nos seguros sociais ou até certo ponto nos cuidados de saúde; mas sobretudo em questões de grande sensibilidade de consciência,

<sup>32</sup> FRANCO (1994:29). Num outro texto, escreveu Sousa Franco: «A liberdade de ensino é daquelas liberdades que tem encontrado no âmbito da mundividência cristã um lugar privilegiado. Não é difícil entender porquê. Muito antes da consagração liberal dos Direitos do Homem, quer nas vertentes da tradição anglo-saxónica, quer nas da Revolução Francesa, o conceito cristão da eminente dignidade da pessoa humana vincava a ideia de que, por um lado, toda a obra criada estava ordenada para os fins do homem; por outro, que esses fins são os de cada pessoa, como entidade dotada de valor próprio e de fins em si, e não valores abstractos transpessoais ou colectivos, da humanidade, da sociedade, de classes, grupos ou instituições; e, enfim, o de que essa dignidade implica um núcleo central de direitos e deveres, certamente compatível com a ideia dos Direitos do Homem, mas muito mais diversificada e complexa do que ela...» - cfr. Prefácio ao livro de ADRAÇÃO (1995).

<sup>33</sup> CARNEIRO (1994b:15).

<sup>34</sup> PINTO (2003). V. ainda MACHETE (2002); ANDRADE (2002); SILVA (2002); PINTO (2002).

<sup>35</sup> - V. uma comparação de referência entre a concepção liberal e a concepção socialista sobre os direitos sociais em ESPADA (1997). V. exposição muito interessante em PIRES (1988). Um exemplo de inversão da relação de primazia entre as liberdades fundamentais e os direitos sociais é o do art. 14.º da Carta Europeia dos Direitos Fundamentais - cfr. PINTO (2002).



de moralidade, de religião, de educação ou de cultura – não foi por acaso que a Constituição, no art. 43.º, impôs uma cláusula especial de *proibição de o Estado programar a educação e a cultura*.

Porém, a Constituição conserva ainda não inteiramente expurgados alguns resquícios literais da ideologia colectivista que se infiltrou no texto constitucional inicial de 1976, em matéria de ensino, como por exemplo na redacção do art. 75º, que atribui ao Estado a obrigação de criar «uma rede de estabelecimentos públicos de ensino que cubra as necessidades de toda a população» – não diz que satisfaça «os direitos», como devia, mas sim «as necessidades». Porém, só o apego a uma ideia autoritária de Estado-Educador, e um desprezo pelas liberdades individuais, pode levar alguém a preferir satisfazer *necessidades* objectivamente determinadas pelo Estado, em vez de satisfazer *direitos subjectivos* (escolhas dos cidadãos); e a exprimir a sua pré-compreensão colectivista desprezando o direito de escolha dos cidadãos (que constitui o recheio essencial dos direitos de liberdade individual), como na afirmação obscena de que «o direito de escolha [da escola] é pura demagogia»<sup>36</sup>.

## PARTE II

### **O direito português consagra um regime de liberdades de educação; mas, na prática, o sistema escolar continua dominado por um monopólio de Estado-educador**

Ficaram assim expostos, muito brevemente, os termos essenciais em que se coloca a questão dos direitos fundamentais, com particular nota quanto à distinção e às relações entre direitos de liberdade e direitos sociais. É agora mais acessível ler e interpretar as disposições constitucionais que dispõem sobre educação e ensino, e que podemos referir pela expressão Constituição Educativa. Bem como as disposições das leis ordinárias, que interpretam, desenvolvem e aplicam a Constituição Educativa. Para o efeito, a seguir se expõe uma selecção muito económica dessas disposições – contudo suficiente não apenas para permitir a referida leitura interpretativa, mas ainda para avaliar a subsequente apresentação crítica das principais argumentações contra a liberdade de escola privada, constante da última parte deste ensaio.

As bases jurídicas fundamentais do sistema escolar português estão hoje constituídas: em primeiro lugar, pelo normativo constitucional, desde a sua revisão de 1982; e depois, por diversa legislação ordinária. Nesta legislação

<sup>36</sup> José SÓCRATES, no debate eleitoral televisivo com Paulo PORTAS, TVI, 02/09/2009.

destacam-se, como mais importantes, com referência às liberdades de ensino: três diplomas aprovados ainda antes da revisão constitucional de 1982, a Lei de Bases do Ensino Particular e Cooperativo (Lei n.º 9/79), a Lei da Liberdade do Ensino (Lei n.º 65/79) e o Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo (DL n.º 553/80); e três diplomas legais posteriores: a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86), o diploma da gratuidade da escolaridade obrigatória (DL n.º 35/90) e o Estatuto do Ensino Superior Particular e Cooperativo (DL n.º 16/94).

Selecionemos, seguidamente, alguns dos principais enunciados destes diplomas, que são muito claros e eloquentes.

## **1. Constituição da República Portuguesa**

A Constituição consagra e garante as liberdades jurídicas de educação e ensino, em termos inequívocos: «é garantida a liberdade de aprender e ensinar» (art. 43.º, n.º 1); e «é garantido o direito de criação de escolas particulares e cooperativas» (art. 43.º, n.º 4). Além disso, garante os respectivos direitos sociais, isto é, as condições fácticas daquelas liberdades, assim: «todos têm direito à educação e à cultura» (art. 73.º); e «todos têm direito ao ensino com garantia do direito de igualdade de oportunidades de acesso e êxito escolar» (art. 74.º, n.º 1).

## **2. Lei de Bases do Ensino Particular e Cooperativo**

Sem qualquer margem para dúvidas, a Lei de Bases do Ensino Particular e Cooperativo proibiu a discriminação das escolas privadas, mesmo quanto ao financiamento público. Com efeito, diz o n.º 1 do art. 6.º: «o Estado apoia e coordena o ensino nas escolas particulares e cooperativas, respeitando inteiramente os direitos consignados no art. 1.º desta lei [...]». Ora, esta declaração de apoio estadual ao ensino nas escolas privadas, por aplicação efectiva dos direitos consignados no art. 1.º, garante e favorece, sem discriminação, o ensino privado. É este o texto do art. 1.º: «(1) É direito fundamental de todo o cidadão o pleno desenvolvimento da sua personalidade, aptidões e potencialidades, nomeadamente através da garantia do acesso à educação e à cultura e do exercício da liberdade de aprender e de ensinar. (2) Ao Estado incumbe criar condições que possibilitem o acesso de todos à educação e à cultura e que permitam igualdade de oportunidades no exercício da livre escolha entre pluralidade de opções de vias educativas e de condições de ensino. (3) É reconhecida aos pais a prioridade na escolha do processo educativo e de ensino para os filhos».

Confirmando ainda, de modo inequívoco, o imperativo da execução dos princípios enunciados, esta mesma Lei de Bases fixou um princípio de

progressividade para o cumprimento da garantia das condições de frequência nas escolas privadas em igualdade com as das escolas estatais, nestes termos: «são designadamente atribuições do Estado [...] d) conceder subsídios e celebrar contratos para o funcionamento de escolas particulares e cooperativas, de forma a garantir progressivamente a igualdade de condições de frequência com o ensino público nos níveis gratuitos e a atenuar as desigualdades existentes nos níveis não gratuitos» (art. 6.º, n.º 2).

### **3. Lei da Liberdade do Ensino**

Por sua vez, a Lei da Liberdade do Ensino faz a seguinte enunciação fundamental: «a liberdade do ensino [...] traduz-se, designadamente, por: [...] existência progressiva de condições de livre acesso aos estabelecimentos públicos, privados e cooperativos, na medida em que contribuam para o progresso do sistema nacional de educação, sem discriminações de natureza económica, social ou regional» (al. e) do art. 2.º). E, numa outra norma, especifica a proibição de discriminações, nestes termos claríssimos: «ausência de qualquer tipo de discriminação, nomeadamente ideológica ou política, na autorização, financiamento e apoio por parte do Estado às escolas particulares e cooperativas, nos termos da Lei n.º 9/79, de 19 de Março, e respectiva legislação complementar» (al. i) do art. 2.º). A referência à legislação complementar da Lei n.º 9/79 remete para o DL n.º 553/80, que inclui a caracterização dos tipos de contratos a celebrar com as escolas privadas para o financiamento pelo Estado.

### **4. Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo**

Este diploma integra as escolas privadas no sistema escolar nacional: «as escolas particulares que se enquadrem nos objectivos do sistema educativo, bem como as sociedades, associações ou fundações que tenham como finalidade dominante a criação ou manutenção de estabelecimentos de ensino particular, gozam das prerrogativas das pessoas colectivas de utilidade pública e, consequentemente, são abrangidas pela Lei n.º 2/78, de 17 de Janeiro» (art. 8.º, n.º 1). Na alínea g) do art. 4.º, reconhece competir ao Estado «promover progressivamente o acesso às escolas particulares em condições de igualdade com as públicas». Não se pode ser mais claro. Para este objectivo, diz a lei: «compete ao Estado [...] apoiar os estabelecimentos de ensino particular através da celebração de contratos e da concessão de subsídios e de outros benefícios fiscais e financeiros, bem como velar pela sua correcta aplicação» (al. f) do art. 4.º).

Quanto aos contratos, distinguem-se três tipos. Os «contratos de associação», que «têm por fim possibilitar a frequência das escolas particulares nas

mesmas condições de gratuidade do ensino público», celebrados com as escolas «situadas em zonas carecidas de escolas públicas» – este terá sido um critério introduzido por razões de progressividade, com alguma ambiguidade por evocar o famigerado critério da supletividade do ensino privado, que estava então na Constituição e está hoje revogado. Os «contratos simples», que são os que apoiam os alunos, na base das suas necessidades e sem qualquer relação com a supletividade da escola privada relativamente à escola estatal, mas sim com o fim de garantir a igualdade de oportunidades na escolha livre da escola privada. Finalmente, os «contratos de patrocínio», que têm por fim estimular e apoiar o ensino em domínios não abrangidos pelo ensino *oficial*, nomeadamente a criação de cursos com planos próprios e a inovação pedagógica. Pressente-se, aqui, de certo modo, a ideia de apoio e estímulo do Estado à inovação e à liberdade de projecto educativo dos privados.

## 5. Lei de Bases do Sistema Educativo

Esta importante lei define assim a estrutura do sistema educativo: «o sistema educativo desenvolve-se segundo um conjunto organizado de estruturas e de acções diversificadas, por iniciativa e sob responsabilidade de diferentes instituições e entidades públicas, particulares e cooperativas» (n.º 3 do art. 1.º). Nos artigos seguintes, a Lei de Bases enuncia, de modo claro, os «princípios gerais» (art. 2.º) e os «princípios organizativos» (art. 3.º) do sistema educativo nacional. E integra no sistema, de forma claríssima embora respeitando a sua especificidade, o «ensino particular e cooperativo» (art. 54.º ss.).

A Lei de Bases distingue bem entre, por um lado, a principiologia e a estrutura do sistema educativo e, por outro lado, aquilo a que chama «recursos materiais». É nos recursos materiais que está regulada a «rede escolar» (art. 37.º ss.). A rede escolar inclui «uma rede de estabelecimentos públicos de educação e ensino que cubra as necessidades de toda a população»; mas a mesma Lei acrescenta duas normas muito importantes: [1] «os estabelecimentos de ensino particular e cooperativo que se enquadrem nos princípios gerais, finalidades, estruturas e objectivos do sistema educativo são considerados parte integrante da rede escolar»; e [2] «no alargamento ou no ajustamento da rede, o Estado terá também em consideração as iniciativas e os estabelecimentos particulares e cooperativos, numa perspectiva de racionalização de meios, de aproveitamento de recursos e de garantia de qualidade» (art. 55.º)<sup>37</sup>.

A Lei de Bases diz ainda, quanto ao apoio ao ensino privado: [1] «o Estado

<sup>37</sup> Notar que resulta muito evidente, com base nestas normas da LBSE, que a rede escolar pública prevista no art. 75º da Constituição é interpretada pelo legislador como constituindo «recursos materiais», e não como definição do «sistema escolar» constitucional.

fiscaliza e apoia pedagógica e tecnicamente o ensino particular e cooperativo»; e [2] «o Estado apoia financeiramente as iniciativas e os estabelecimentos de ensino particular e cooperativo quando, no desempenho efectivo de uma função de interesse público, se integrem no plano de desenvolvimento da educação, fiscalizando a aplicação das verbas concedidas» (art. 58.º).

## **6. Regime legal da gratuidade do ensino obrigatório**

O diploma legal que estabeleceu o regime da gratuidade do ensino obrigatório (DL n.º 35/90) veio expressamente cobrir tanto as escolas estatais como as privadas, tendo incluído uma disposição final transitória para a consecução prática da sua equiparação, nestes termos: «a aplicação do disposto no presente diploma ao ensino particular e cooperativo far-se-á de modo gradual, de acordo com os meios financeiros disponíveis e com base no disposto no Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 553/80, de 21 de Novembro». Esta disposição transitória torna ainda mais claro que as escolas privadas não estão excluídas do regime de financiamento público da gratuidade do ensino obrigatório, que efectivamente também ministram; e, inclusivamente, indica o método para a respectiva inclusão.

## **7. Estatuto do Ensino Superior Particular e Cooperativo**

Para o ensino superior, o Estatuto do Ensino Superior Particular e Cooperativo (DL n.º 16/94) afirma expressamente que «o ensino superior particular é uma forma de exercício do direito fundamental da liberdade de ensino» (n.º 1 do art. 3.º); e que «cabe ao Estado, no domínio do ensino superior particular e cooperativo [...] assegurar condições de igualdade de oportunidades no acesso aos cursos ministrados nos estabelecimentos de ensino» (art. 8.º).

## **8. Quadro legal da educação pré-escolar**

«A frequência da educação pré-escolar é facultativa, no reconhecimento de que cabe, primeiramente, à família a educação dos filhos, competindo, porém, ao Estado contribuir activamente para a universalização da oferta da educação pré-escolar, nos termos da presente lei» (Lei n.º 5/97, art. 3.º, n.º 2). «As redes de educação pré-escolar são constituídas por uma rede pública e uma rede privada, complementares entre si, visando a oferta universal e a boa gestão dos recursos públicos» (art. 9.º). «Incumbe ao Estado apoiar as iniciativas da sociedade no domínio da educação pré-escolar, nomeadamente: a) dos estabelecimentos de ensino particular e cooperativo» (art. 7.º). «A componente educativa

da educação pré-escolar é gratuita. As restantes componentes da educação pré-escolar são comparticipadas pelo Estado de acordo com as condições sócio-económicas das famílias, com o objectivo de promover a igualdade de oportunidades, em termos a regular pelo Governo» (art. 16.º). «(1) Para efeitos do presente diploma, a igualdade de oportunidades implica, nomeadamente, que as famílias, independentemente dos seus rendimentos, beneficiem das mesmas condições de acesso, qualquer que seja a entidade titular do estabelecimento de educação pré-escolar. (2) Para efeitos do disposto no número anterior, compete ao Estado a criação de condições para apoiar e tornar efectivo o direito de acesso à educação pré-escolar, nomeadamente através da gratuidade da componente educativa, nos termos da lei» (DL n.º 147/97, art. 7.º).

A gratuidade da educação pré-escolar abrange também os estabelecimentos privados, como expressamente reconheceu o Provedor de Justiça, dando satisfação a uma reclamação da Associação dos Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo, nestes termos: «O DL n.º 147/97 veio desenvolver os princípios gerais do regime, sendo aqui de realçar a importância conferida ao direito de opção educativa e à igualdade de oportunidades das famílias, consubstanciada na possibilidade de, independentemente dos seus rendimentos, beneficiarem das mesmas condições de acesso aos estabelecimentos de educação pré-escolar, qualquer que seja a natureza da entidade titular em causa»<sup>38</sup>.

## 9. Integração das escolas privadas na rede escolar nacional

Ainda um outro diploma legal atribui às escolas privadas uma igualdade com as escolas públicas para os efeitos de integração na rede escolar nacional: «as escolas particulares e cooperativas passam a fazer parte integrante da rede escolar, para efeitos do ordenamento desta» (art. 1.º do Decreto-Lei n.º 108/88).

## 10. Conclusão

Podemos sem dúvidas concluir: as bases jurídicas do sistema educativo, devidamente interpretadas e aplicadas, deveriam ter imposto a organização e o funcionamento de um novo sistema escolar nacional de liberdades de educação, no qual o Estado não discriminasse o ensino privado. Deveríamos ter assistido, desde 1982, a uma evolução *liberal-democrática e social* do sistema

<sup>38</sup> Ofício n.º 18-04-2000 \* 007037 da Provedoria de Justiça: «Tenho por bem *Recomendar* a Vossa Excelência [a Secretária de Estado da Administração Escolar] que o Estado, por meio do Ministério da Educação, assumia progressiva e faseadamente o dever que lhe é cometido pela lei, de suportar integralmente os encargos da componente educativa da educação pré-escolar em toda a rede escolar deste nível de ensino [que, nos termos da lei, inclui uma rede pública e uma rede privada].

escolar português – que, desde o despotismo iluminado, viveu continuamente em regime autoritário de Estado-educador, dos mais radicais da Europa<sup>39</sup>, embora atravessando períodos diferentes, designadamente: a Primeira República, que cedeu ao laicismo jacobino em termos de grande violência contra a Igreja e o ensino da Igreja<sup>40</sup> (1910-1926); depois, o *Estado Novo* corporativo autoritário<sup>41</sup> (1926-1974); em seguida, o período revolucionário de socialismo autoritário<sup>42</sup> (1974-76); e, ainda depois, o período da Constituição «equivoca e ambígua»<sup>43</sup> socialista sob tutela militar do Conselho da Revolução (1976-1982), durante o qual o regime constitucional excluiu as escolas privadas de qualquer garantia e reservou para o Estado o monopólio jurídico de uma rede escolar *oficial* para «toda a população»<sup>44</sup>.

Mas a verdade é que, mesmo depois de revisto, em 1982, o quadro constitucional de 1976, e de publicada a legislação que veio reconhecer as liberdades

<sup>39</sup> Sobre a desgraça histórica da monopolização do ensino pelo Estado, *contra a Nação que se deixou convencer*, cfr. as declarações de D. António Ferreira GOMES, Bispo do Porto, em GOMES (1990:66-67): «Uma das maiores desgraças da nossa Pátria – poderíamos talvez afoitamente dizer, a maior desgraça da nossa Pátria – é que o Estado considerou função sua a instrução e educação [...] e a Nação deixou-se convencer... A coisa começou pela Universidade e vai avançando pelos diversos escalões, conforme estes assumem interesse político». V. uma resenha histórica das políticas públicas escolares em Portugal, com remissão para bibliografia extensa aos melhores autores da história da educação, em COTOVIO (2004). Este Autor refere: «com Joaquim Ferreira Gomes, vale a pena perguntar se a expulsão dos jesuítas terá sido o pretexto para a efectivação dos anseios monopolistas do Marquês (porque entende ser atribuição do Estado criar um sistema público de ensino) ou cria um sistema estatal de ensino porque sente a obrigação de substituir as escolas dos jesuítas» (p. 41). Mas esta mesma questão é pertinente para as épocas posteriores.

<sup>40</sup> V. as dissertações doutorais: VALENTE (1974); MOURA (2004); e SEABRA (2008).

<sup>41</sup> Apesar de, no tocante à educação e ao ensino, as fórmulas constitucionais durante o Estado Novo não terem sido estatistas (v. arts. 42.º a 44.º da Constituição de 1933), o subsistema escolar sofreu o monopólio do ensino *oficial*, que, com a submissão administrativa do subsistema privado (embora formalmente declarado de interesse público), ministrou um *projecto educativo oficial* às várias gerações de alunos – o que comprova que, como também acontece hoje, uma coisa são os dispositivos legais, outra coisa é a realidade efectiva do sistema escolar do Estado. Sobre este período, além da bibliografia acessível, v. CASTRO (1994:119-ss). A defesa da liberdade do ensino particular teve lugar nesse período, designadamente sob inspiração da doutrina social da Igreja – cfr., como exemplo a destacar, CRUZ (1952) e (1955). Recorde-se ainda que o regime corporativo do Estado Novo recusou por largo tempo autorizar a criação de uma Universidade Católica, que só veio a ser finalmente reconhecida nos seus últimos anos, com o Ministro da Educação Veiga SIMÃO.

<sup>42</sup> Durante o governo revolucionário de Vasco GONÇALVES, chegou a estar preparado um projecto de diploma legal que nacionalizava todas as escolas privadas.

<sup>43</sup> Esta expressão foi cunhada por Pacheco PEREIRA: «Desde o 25 de Novembro até finais de 1985, todos os grandes impasses de um Estado feito pelas "conquistas da revolução", construído institucionalmente por uma Constituição equívoca e ambígua [...]. Convém lembrar que a Constituição ainda tinha fortes resquícios do poder militar, que a parte económica da Constituição consagrava as nacionalizações, a reforma agrária e o controlo operário...» – cfr. PACHECO (29-09-2005).

<sup>44</sup> Dizia assim o n.º 1 do art. 75.º do texto constitucional de 1976: «o Estado criará uma rede de estabelecimentos *oficiais* de ensino que cubra as necessidades de toda a população» (o *itálico* é nosso). A este n.º 1 seguia-se o n.º 2, com esta redacção: «o Estado fiscaliza o ensino particular *supletivo* do ensino público» (o *itálico* é nosso).

de educação e declarar a garantia das condições fácticas para o seu exercício, por via dos direitos sociais correspondentes, o sistema escolar português (exceptuando na parte que toca à educação pré-escolar)<sup>45</sup> não se libertou do monopólio estatal que o domina secularmente; não evoluiu suficientemente para formas de organização e de funcionamento respeitadoras e promotoras das liberdades pessoais de educação e ensino equitativamente para todos, à imagem de outros países europeus, como por exemplo, Suécia, Irlanda, Dinamarca, Islândia, Alemanha, Áustria, Holanda, Bélgica, Inglaterra<sup>46</sup>. Em vez de reformas consistentes inspiradas por uma séria e equilibrada compreensão e respeito dos princípios constitucionais, e por uma honesta aplicação das disposições legais, as sucessivas políticas públicas educativas não abandonaram de facto a velha concepção do Estado-educador; sobretudo porque mantêm o monopólio da gratuidade da escola pública, discriminando, através do não financiamento público, os alunos que optem pelas escolas privadas.

Explicação para este *conservadorismo educativo autoritário* é, sem dúvida, o domínio de interesses corporativos muito fortes sobre as sucessivas políticas governativas e administrativas: desde logo, por parte da própria Administração Escolar (que é uma antiga e poderosa tecno-estrutura de poder burocrático da Administração Pública); bem como dos sindicatos dos professores (maioritariamente influenciados por dirigentes ideologicamente defensores de carreiras públicas e de um *monopólio de Estado* no sistema educativo), com enorme interferência no Ministério da Educação<sup>47</sup>; e, ainda, da corrente universitária de tendência *construtivista iluminada*, instalada nas escolas superiores públicas de educação, criadora do famigerado «eduquês»<sup>48</sup>.

Mas, sobretudo, é em geral determinante a persistência de concepções políticas e ideológicas que, perante a questão da liberdade de escolha da educação e da escola (que é, sem dúvida, direito fundamental de *liberdade*

<sup>45</sup> Mas não sem que, como já vimos, tivesse sido necessária uma recomendação do Provedor de Justiça.

<sup>46</sup> É abundante a bibliografia a este respeito. Cfr., por exemplo, BINANTI (2001); FERNÁNDEZ (2002); v. ainda os estudos comparativos, e as descrições por países, da rede da União Europeia, "Eurydice", na Bibliografia final.

<sup>47</sup> «Em Junho de 2005, o Primeiro Ministro José Sócrates anunciou, durante um debate mensal na Assembleia da República, a intenção de reduzir de 1327 para 450 o número de professores que estavam fora das escolas a exercer funções sindicais»; «a Ministra da Educação [Maria de Lourdes RODRIGUES] classificou hoje como "escandaloso" o facto de haver 450 professores com funções sindicais a tempo inteiro, reiterando a intenção de reduzir esse número para 300» (notícia da Agência Lusa, de 21/06/2006).

<sup>48</sup> O «eduquês» é uma expressão atribuída ao Ministro da Educação Marçal GRILLO quando, visivelmente incomodado com a obscuridade de alguns chamados cientistas da educação, um dia pediu para se deixar de falar a linguagem incompreensível com a qual a corrente dominante nas ciências da educação tenta justificar o "status quo" educativo, que é desastroso. A expressão ganhou enorme popularidade e entrou na linguagem corrente. O «eduquês» foi recentemente analisado por um prestigiado estudioso da metodologia das ciências, num livro que teve muita ressonância: CRATO (2006).



*pessoal*), não hesitam em a criticar, recorrendo a várias argumentações, todas elas, como veremos, inconsistentes e contrárias à própria ideia essencial dos «direitos, liberdades e garantias» do Estado de Direito Democrático que a República Portuguesa é constitucionalmente.

Nestas várias argumentações, a favor do monopólio da escola pública e contra a escola privada, subjaz sempre um *ethos* contrário à liberdade de escolha pessoal da educação e da escola, e favorável à escola pública para todos; e portanto contrário às liberdades individuais do Estado de Direito Democrático: porque, em vez de igualdade jurídica e fáctica (designadamente pelo financiamento público) na liberdade de escolha individual dos pais ou alunos, a liberdade que se impõe é uma liberdade jacobina, concebida e conformada pelo Estado como *igualitarismo* no espaço limitado da escola estatal – e não como igualdade de oportunidades para o exercício pessoal das liberdades pessoais no amplo espaço da Sociedade Civil. Foi uma irrupção deste *ethos* que paradigmaticamente emergiu na declaração pública do Primeiro Ministro, José Sócrates, quando disse: «a liberdade de escolha é pura demagogia». Deste modo, a igualdade na *liberdade civil de escolhas pessoais plurais* é transformada pelo Estado em *igualdade numa só escolha pública oposta a todas as outras escolhas privadas*.

Surge assim um novo argumento para o velho e conservador desígnio da limitação das autênticas escolhas individuais: depois de, ao longo de séculos, as liberdades pessoais terem sido restringidas no Estado, em nome da *ordem* e do receio do seu mau uso individual, veio uma certo iluminismo, depois um jacobinismo e agora uma certa pós-modernidade, defender que a restrição das escolhas individuais se justifica já não em nome da velha ordem, mas em nome do *igualitarismo no interior dos serviços estatais*. As liberdades de escolha dos cidadãos, na Sociedade Civil, legítimas e constitucionalíssimas, são insultadas como demagógicas. Com argumentações, elas sim demagógicas, como: por darem origem a desigualdades; ou por serem *privadas e portanto egoístas*. Objectiva e logicamente, porém, por desígnio autoritário, por vício jacobino de impor à Sociedade Civil uma ideia, uma concepção, uma formação<sup>49</sup>.

<sup>49</sup> Para uma breve mas ilustrativa história do choque entre a ideia da liberdade de educação e o desígnio do controlo da educação pelo Estado, ao longo das vicissitudes jurídico-políticas na França pós-revolução até à actualidade (a experiência francesa é paradigmática para o que sucedeu em grande parte da Europa, designadamente em Portugal), cfr. ROBERT; DUFFAR (1999:615-655). Quanto ao panorama português das últimas décadas, a sua sugestiva ilustração pode ver-se nas cortantes declarações de uma personalidade que em Portugal muito se dedicou ao ensino escolar, o Padre BURGUETE. No jornal *Público* de 08/05/1994, o Padre BURGUETE, por longo tempo Presidente da AEEP – Associação das Escolas de Ensino Privado (que representa meio milhar de escolas privadas) —, deu uma entrevista e dela se destacam duas declarações. Primeira: «em trinta anos, nada mudou». Segunda: «se fosse Ministro da Educação, demitia-me, por não conseguir trabalhar».

### PARTE III

#### **A questão ideológica. Crítica dos principais argumentos contra a escola privada**

Até aqui, expusemos a questão da educação e da escola como ela tem de ser posta obrigatoriamente: nos seus fundamentos jurídicos, constitucionais e legais. Dedicaremos a parte seguinte do nosso ensaio à crítica aos argumentos de ordem ideológica e partidária que têm sido mais invocados contra a escola privada, entre nós.

Seleccionaremos cinco argumentações que consideramos típicas. Três delas baseiam-se no recurso de favorecer a escola estatal em desfavor da escola privada: [1] a da escassez de meios financeiros; [2] a da oposição entre o alegado *pluralismo interno* da escola pública contra o *pluralismo externo* da escola privada; [3] e a da infungibilidade da escola estatal, *qua tale*. Duas outras, mais simplistas e radicais, negam frontalmente a liberdade de escolha da escola: [4] uma delas, em nome da autoridade do «pedagogo» e da «educação» contra a presumida perversidade das opções educativas dos pais; [5] outra delas, ainda mais primária, decretando simplesmente que «a escolha da escola é pura demagogia».

#### **1. A argumentação da insuficiência de meios financeiros**

Sendo constitucionalmente gratuito (o ensino obrigatório), ou tendencialmente gratuito, argumenta-se por vezes contra o financiamento público do ensino aos alunos das escolas privadas com base na insuficiência financeira do Estado: não haveria dinheiro para financiar o ensino nas escolas privadas; só o haveria para o financiamento das escolas estatais.

Esta argumentação deixa por demonstrar porque é que não hão-de ser os alunos das escolas públicas a ter a prioridade para receber exclusivamente os limitados meios financeiros disponíveis; por que é que não hão-de ser, por exemplo, os alunos de todas as escolas, estatais e privadas, a partilhar os meios disponíveis, igualmente ou de acordo com o princípio das discriminações positivas? É evidente, abre-se aqui uma petição de princípio.

Portanto, o argumento da escassez relativa de meios financeiros contra a escola privada apresenta-se, desde logo, como patentemente sintomático de uma pré-compreensão partidária: não é por causa da economia que se desfavorece a escola privada; é porque se desfavorece a escola privada que se alega contra ela o argumento da economia. Obviamente, se a prioridade entre escola estatal e escola privada fosse a inversa, inversa seria também a direcção do argumento da escassez relativa de meios financeiros.

Mas, além de *partidário*, o argumento da economia é falacioso. A verdade é que o Estado está obrigado a custear o ensino obrigatório para todos os alunos: a gratuidade é constitucionalmente universal e devida aos alunos, não às escolas – os alunos é que são titulares do direito social de acesso ao ensino, e em parte alguma está dito que é legítimo impor a escola pública ao aluno ou aos seus pais, contra a sua vontade. Assim sendo, e dado que, apesar de tudo, cerca de vinte por cento dos alunos – segundo dados officiosos<sup>50</sup> –, optam legitimamente pelas escolas privadas, a questão do financiamento do ensino a estes alunos coloca-se ao Estado na seguinte alternativa, raciocinando globalmente. De duas uma: ou o Estado, para cobrir o ensino a estes alunos, amplia em vinte por cento a capacidade da rede de escolas estatais para os acolher (as escolas estatais, pelo menos nos grandes centros, onde é maior a concentração de escolas privadas, estão sobrelotadas); ou então lhes financia o ensino nas próprias escolas privadas. Ora, e dado que o custo médio por aluno na rede das escolas do Estado é mais elevado do que o custo médio por aluno nas escolas privadas<sup>51</sup>, então é mais económico para o Estado pagar o ensino nas escolas privadas do que pagar o ensino nas escolas estatais.

Onde fica, então, o argumento da falta de meios financeiros para este efeito? O Estado não pode é dizer que só tem de custear o ensino de quatro quintos dos alunos portugueses.

Mas podem ainda acrescentar-se outras considerações. Na argumentação que se critica, raciocina-se como se o financiamento público dos alunos das escolas privadas, acrescendo ao das escolas estatais, determinasse uma enorme diferença em valor absoluto e relativo na despesa pública. Ora isso também não é um argumento inequívoco, porque, do número de alunos das escolas privadas, uma parte já é financiado pelo Estado, total ou parcialmente – através dos contratos de associação e dos contratos simples previstos na lei e de facto celebrados e em vigor. Melhor seria então que o Ministério da Educação apresentasse publicamente contas detalhadas sobre toda esta questão (o que não faz, *et por cause*<sup>52</sup>), para se poder discutir com rigor, em vez de se invocarem fantasmas financeiros.

Esta argumentação contra o financiamento público dos alunos das escolas privadas esconde que, sendo o custo médio por aluno nas escolas privadas menor do que o mesmo custo médio nas escolas estatais, seria logicamente

<sup>50</sup> Cfr. SANTOS, Rui; DIAS, Paulo Coelho (2007).

<sup>51</sup> O argumento é estatisticamente sustentável porque o número de alunos em escolas privadas é suficientemente elevado para se raciocinar com base nos custos médios.

<sup>52</sup> O Ministério da Educação chegou ao ponto de recusar os números relativos ao ensino privado, mesmo para o estudo estatístico officioso já antes referido, encomendado pelo Conselho Nacional de Educação no âmbito da execução do mandato da Assembleia da República de organizar o Debate Nacional de Educação, em comemoração dos 20 anos da Lei de Bases do Sistema Educativo, como se pode colher do próprio estudo.

mais económico se o ensino privado fosse de facto integrado na gratuitidade de uma rede escolar nacional, mista de escolas estatais e de escolas privadas – como a lei manda, note-se bem. Porque a verdade é que o Estado é obrigado a custear o ensino de todos os alunos, e não apenas de uma parte.

Acresce que, se houvesse uma equiparação do financiamento para todos os alunos do ensino obrigatório, sem discriminações entre escolas públicas e privadas, haveria um aumento da concorrência entre escolas estatais e escolas privadas pelas escolhas dos alunos ou seus pais, visto que desapareceria a deslealdade competitiva do exclusivo da gratuitidade das escolas estatais. Este aumento de *concorrência* estimularia uma melhor gestão no sector estatal – as experiências internacionais provam isto mesmo, e não faltam estudos que o documentam<sup>53</sup>.

Sendo irrecusavelmente óbvias as simples considerações que ficaram referidas, pode então razoavelmente confirmar-se que subjaz ao argumento da escassez de meios financeiros o temor de qualquer mudança de gestão do sistema; e o receio de que os pais dos alunos pudessem em massa escolher as escolas privadas, se elas oferecessem também aos seus alunos um regime de gratuitidade, levando a um êxodo da população escolar das escolas estatais. Isso provavelmente aconteceria, mas só até certo ponto, a avaliar por experiências estrangeiras como a da Suécia, em que esse êxodo existiu mas não foi além de uma certa medida. Mas esta é uma questão ideológica, ou política, não é financeira.

Em suma, o argumento financeiro é falso. Sucede até que, em sentido precisamente contrário, o problema do financiamento do ensino privado tem vindo a ser defendido em vários países precisamente por razões de economia; e os países que fizeram a reforma comprovam a sua economicidade, no quadro mais geral da reforma dos custos do Estado Social.

É verdade que o Estado, entre nós, tem de garantir uma «rede de estabelecimentos públicos de ensino que cubra as necessidades de toda a população» (art. 75.º da CRP); mas é evidente que tem de se interpretar «as necessidades de toda a população» como equivalente a «necessidades de toda a população que escolha livremente a escola pública». A não ser assim, teríamos de admitir, para toda a população, uma obrigatoriedade (*volente nolente*) de frequentar a escola pública, para poder gozar de direitos constitucionais – ora, uma tal obrigatoriedade nunca foi afirmada, nem é defensável. A própria lei o diz expressamente.

Por outro lado, não é no art. 75º que está consagrado e garantido o direito social ao ensino: é no art. 74º. E nem no art. 74.º, nem no art. 75.º da Constituição,

<sup>53</sup> Remete-se o leitor para os documentos da União Europeia, no âmbito do programa *Eurydice*, designadamente o documento sobre o *financiamento e a gestão dos recursos humanos no ensino obrigatório* – v. Bibliografia final.

se limita a despesa pública do Estado à manutenção das escolas estatais. De resto, a questão essencial, nesta problemática da satisfação dos direitos sociais, nem é a de subsidiar escolas; mas é sim a de subsidiar o ensino a pessoas, a cidadãos: os alunos é que são os titulares do direito social ao ensino que o Estado tem de satisfazer<sup>54</sup>.

Em conclusão: se uma escola privada fornece o mesmo ensino a custo inferior ao das escolas públicas; se o serviço oferecido for pelo menos qualitativamente igual, como sem dúvida em geral acontece; se o serviço prestado é qualificado e reconhecido pela lei como serviço público, como realmente é; e se os pais e alunos preferirem as escolas privadas – como aliás se pode confirmar na prática, designadamente com manifestações inequívocas de pais e alunos nos casos em que o Estado tem reduzido o número de alunos nos contratos de associação –, então não há nenhum argumento sequer sensato contra a preferência da *economicidade* da escola privada, com vista ao financiamento pelo Estado. Mas a verdade é que nem sequer se tem vindo a respeitar a lei no planeamento da expansão da rede, onde não há as dificuldades das situações já constituídas. Perante estas evidências, não se pode continuar a invocar de boa fé o argumento financeiro.

## 2. A argumentação do pluralismo

### 2.1. A tese do bom «pluralismo interno» e do mau «pluralismo externo»

Uma certa versão da doutrina do monopólio estatal do ensino escolar usa o argumento do pluralismo, para defender que só no interior das escolas estatais, por serem alegadamente neutras no seu projecto educativo, pode haver pluralismo; e para, com base nesse argumento, excluir as escolas privadas do âmbito das manifestações do pluralismo merecedoras do apoio do Estado – pretextando que (todas) elas não são neutras (o que pode ou não ser verdade); e que, por (todas) não serem neutras, (todas) impedem o pluralismo individual interno.

Quando pretende afirmar a superioridade da escola estatal sobre a escola privada, Vital Moreira escreve que «no ensino a questão essencial está justamente na mais-valia inerente à escola pública em termos de liberdade individual de aprender e ensinar, de pluralismo, de neutralidade ideológica e

<sup>54</sup> Embora as escolas privadas, enquanto livres e legítimas iniciativas de cidadãos no exercício do direito de ensinar, possam invocar que são discriminadas e deslealmente concorrenciadas pelo monopólio das escolas estatais – na medida em que o financiamento discriminatório aos alunos tem esse efeito derivado sobre si próprias. Por outro lado, é também possível e legítimo levantar a questão do apoio fáctico à liberdade específica de criação de escolas privadas (tal como por exemplo se verifica para as iniciativas culturais ou empresariais); mas essa é uma questão que ficaria praticamente resolvida se o Estado financiasse o ensino aos alunos das escolas privadas, por exemplo através de um cheque escolar.

confessional, de coabitação e integração social»<sup>55</sup>. E contrapõe: «o "pluralismo externo" das escolas confessionalmente orientadas, com a sua lógica de identificação e de exclusão social, confessional ou étnica não é o mesmo que o "pluralismo interno" das escolas públicas, com a sua lógica de inclusão e abrangência social, étnica e religiosa»<sup>56</sup>. Noutro passo, o contraste entre a escola estatal e a escola privada é assim descrito: «Só a escola pública, socialmente aberta e plural, bem como neutral sob o ponto de vista ideológico e confessional, é que poderia constituir a plataforma adequada para as referidas funções cívicas de socialização política, de coesão social e de unidade nacional, num quadro de pluralismo político e religioso»<sup>57</sup>.

Que dizer? É desde logo inaceitável esta *funcionalização da escola pública* a objectivos políticos: *plataforma adequada para as funções de socialização política, coesão social e unidade nacional*. Se na questão da escola está em causa, como é inegável, a garantia constitucional de direitos fundamentais de liberdade de aprender e ensinar e de escola privada, consagrados na Constituição (art. 43º), funcionalizar a escola pública à (qual?) «socialização política» é funcionalizar os próprios direitos de liberdade em termos colectivistas: em vez de estarem ao serviço imediato da pessoa, da sua autonomia, da sua realização, do «desenvolvimento da personalidade» própria, estão ao serviço imediato de um efeito social politicamente definido ou da própria sociedade política – o que constitui totalitarismo. A verdade é que em nenhum lugar da Constituição, em nenhum lugar da legislação em vigor sobre a educação escolar, se encontra qualquer referência a uma funcionalização deste teor. Só pode então concluir-se pelo seu carácter meramente partidário<sup>58</sup>.

A socialização resulta do exercício livre e responsável das liberdades de educação no seu habitat constitucional, que é a Sociedade Civil; e não é estatalmente cultivada em estufa dentro de serviços públicos organizados contra a Sociedade Civil, como no caso das escolas públicas contra as escolas privadas. A ideia da funcionalização do exercício das liberdades individuais a objectivos políticos, à própria ideia de uma socialização ou da democracia (que, como sabemos, não é inequívoca), está identificada na teoria dos direitos fundamentais

<sup>55</sup> MOREIRA (2005-07-14).

<sup>56</sup> *Ibidem*. As aspas e o parêntesis são do original citado.

<sup>57</sup> *Ibidem*.

<sup>58</sup> Cfr., designadamente, os arts. 2º e 3º da Lei de Bases do Sistema Educativo: o que avulta, nestas disposições que contêm os «princípios gerais» e os «princípios organizativos» do «quadro geral do sistema educativo», é que, no plano dos princípios gerais, «é da responsabilidade do Estado promover a democratização do ensino, garantindo o direito a uma justa e efectiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares», garantindo «a todos os portugueses o respeito pelo princípio da liberdade de aprender e de ensinar, com tolerância para com as escolhas possíveis, tendo em conta [que] o Estado não pode atribuir-se o direito de programar a educação e a cultura segundo quaisquer directrizes filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas» e garantindo que o ensino público não será confessional e o direito de criação de escolas particulares e cooperativas».

como a «teoria funcional-democrática», típica das experiências das democracias comunistas de leste<sup>59</sup>. Ora, não são os direitos individuais de educação que estão ao serviço da democracia; é a democracia que está ao serviço dos direitos individuais fundamentais de educação. A concepção funcional-democrática da educação em escola pública revela a sua maior perigosidade quando se apresenta não apenas como mais uma orientação educativa, ao lado e em igualdade com as outras; mas sim como *alternativa de Estado* ao pluralismo da escola privada, que é dramaticamente contraposto e absurdamente diabolizado, como por exemplo nestes termos: «o Estado não tem nenhuma obrigação de financiar o ensino privado, nem deve fazê-lo. O seu único dever é oferecer um ensino público de qualidade a toda a gente e não fomentar *escolas confessionais, identitárias, segregacionistas*» [o itálico é nosso]<sup>60</sup>.

## 2.2. Crítica à tese desvalorizadora do pluralismo da escola privada

Antes de entrar na apreciação crítica a esta tese dos bons e maus pluralismos na educação escolar, recorde-se que, precisamente em contradição com a tese de Vital Moreira, as leis em vigor dizem claramente que, no financiamento público do ensino, não pode haver discriminação das escolas privadas, designadamente durante o ensino obrigatório, e que a igualdade no financiamento deve ser conseguida progressivamente<sup>61</sup>. É difícil compreender como se pode defender publicamente posições jurídicas que são frontalmente contra as leis em vigor, sem sequer as referir. Mas consideremos, então, a argumentação do pluralismo.

<sup>59</sup> PINTO (2008:136-ss).

<sup>60</sup> MOREIRA, blog *Causa Nossa* (2005-07-15).

<sup>61</sup> Para comodidade dos leitores, recordem-se de novo alguns normativos que não podem ser mais claros. Assim, diz textualmente a Lei da Liberdade do Ensino (Lei n.º 65/79, art. 2.º): «a liberdade do ensino exerce-se nos termos da Constituição e da lei, e traduz-se designadamente por [...] existência progressiva de condições de livre acesso aos estabelecimentos públicos, privados e cooperativos [...] sem discriminações de natureza económica, social ou regional»; e por «ausência de qualquer tipo de discriminação, nomeadamente ideológica ou política, na autorização, financiamento e apoio por parte do Estado às escolas particulares e cooperativas.». Por sua vez, a Lei de Bases do Ensino Particular e Cooperativo (Lei n.º 9/79, art. 6.º), diz: «...são, designadamente, atribuições do Estado: conceder subsídios e celebrar contratos para o funcionamento de escolas particulares e cooperativas, de forma a garantir progressivamente a igualdade de condições de frequência com o ensino público nos níveis gratuitos e a atenuar as desigualdades existentes nos níveis não gratuitos» (art. 6.º).

Finalmente, a lei do ensino obrigatório e gratuito (DL n.º 35/90) contém as seguintes normas: «durante o período da escolaridade obrigatória o ensino é gratuito» e «a gratuidade da escolaridade obrigatória consiste na isenção total de propinas, taxas e emolumentos relacionados com a matrícula, a frequência escolar e a certificação do aproveitamento»; «o presente diploma aplica-se aos alunos que frequentam o ensino não superior em estabelecimentos de ensino oficial, particular ou cooperativo»; «a aplicação do disposto no presente diploma ao ensino particular e cooperativo far-se-á de modo gradual...».

Como se torna evidente, a argumentação da neutralidade da escola estatal, condição do seu *pluralismo interno*, como alegado título da sua superioridade sobre as *opções associativas* escolares na Sociedade Civil, pressupõe que o *pluralismo individual no seio de uma instituição pública neutra é verdadeiro ou melhor pluralismo*, excluindo-se deste conceito, e da correspondente valorização democrática, o pluralismo que se exprime na vida normal das livres comunidades da Sociedade Civil, pela constituição de *tendências* em associações, fundações, sociedades e toda a espécie de grupos e movimentos mais ou menos institucionais, famílias, empresas, igrejas, partidos, incluindo também as escolas privadas. Aliás Vital Moreira não distingue entre escolas privadas neutras (que as há) e escolas privadas de tendência: a todas exclui do direito de apoio financeiro do Estado, com o argumento da sua suspeição – portanto, por causa da sua titularidade privada. A questão é, pois, de oposição entre Estado e Sociedade Civil.

Ora a suspeição contra o pluralismo associativo, ou social, da Sociedade Civil tem uma história negra nas experiências políticas jacobinas, autoritárias e totalitárias. A fórmula do «centralismo democrático» foi a sua superlativa conceitualização histórica moderna, em termos pseudo-democráticos. Como escreveu Baptista Machado: «a Democracia genuína (a Democracia construída sobre a base da independência das forças que nela participam) tem de articular entre si dois princípios fundamentais: o princípio da *autodeterminação* (liberdade, independência), como ponto de partida, e o princípio do *poder do povo*, isto é, da maioria nacional. Isto responde aos adeptos da visão rousseauiana, radical e totalitária da Democracia. Rousseau rejeita expressamente a intervenção na política de quaisquer corpos intermédios (Cfr., p. ex., *Du Contrat Social*, Livro II, cap. III) e, logicamente, acaba por reduzir toda a liberdade dos indivíduos à liberdade-participação»<sup>62</sup>. Ora, hoje é inadmissível, na concepção do Estado de Direito Democrático – que Portugal é, segundo a Constituição<sup>63</sup> –, um menosprezo do *pluralismo externo*, isto é, da expressão associativa ou grupal das liberdades individuais (de que a escola privada é exemplo), no seio da democracia pluralista<sup>64</sup>.

Assim sendo, se a livre criação e direcção de escolas privadas, sejam elas de projecto educativo laico ou confessional, é exercício genuíno dos direitos

<sup>62</sup> MACHADO (1982:67).

<sup>63</sup> «A República Portuguesa é um Estado de Direito Democrático, baseado na soberania popular, no pluralismo de expressão e organização política democráticas, no respeito e na garantia de efectivação dos direitos e liberdades fundamentais e na separação e interdependência de poderes, visando a realização da democracia económica, social e cultural e o aprofundamento da democracia participativa» - art. 2º da CRP

<sup>64</sup> «[...] o pluralismo sempre existiu, na realidade da experiência política ou na história das ideias, em contraposição permanente com o monolitismo e a unicidade, contra o monismo ou o totalitarismo» - ANDRADE (1986:1280).



fundamentais de *liberdade individual*, garantidos em geral na Constituição e especialmente garantidos no art. 43.º, e além disso perfeitamente conforme às leis em vigor, como é possível desgraduar essas escolas com a argumentação de que são contra o *pluralismo individual*? E colar-lhes uma adjectivação pejorativa, de conotações que não são próprias de um debate jurídico sério, mas sim do debate ideológico mais extremista: «*escolas confessionais, identitárias, segregacionistas*». Como é possível, em suma, criticar *politicamente* o uso das liberdades, em sede de interpretação constitucional e de políticas públicas?

Uma tal afirmação (de que as escolas privadas são contra o pluralismo individual) é aliás um sofisma. Porque o que está na génese das escolas privadas, como está na génese dos partidos, das associações, dos sindicatos, etc., é precisamente o pluralismo individual. E é precisamente assim que o pluralismo (dos próprios indivíduos) se reforça, pelo exercício das liberdades individuais em grupos, associações, partidos, sindicatos e escolas. É esta a doutrina da democracia pluralista – qualquer cidadão entre nós tem disso clara consciência. Se os cidadãos tivessem que exercer as suas liberdades individuais sem se poderem associar para o fazer também em grupos, em associações, em partidos, em sindicatos ou em escolas privadas (e, pior ainda, se apenas o pudessem fazer *individualmente* no interior dos *serviços públicos*, como a escola estatal), o exercício das liberdades individuais ficaria severamente limitado e até seria muitas vezes ineficaz. Imagine-se o que seria se, por exemplo, as liberdades políticas ficassem restritas a um exercício individual no interior de um *partido estatal*, sem se poderem exercer na pluralidade dos partidos. Foi isto mesmo aliás o que exactamente aconteceu no Estado Novo, com o partido único da "União Nacional" (que também reclamava um *pluralismo interno* de partido único, contra o *pluralismo externo* de vários partidos); bem como com os partidos comunistas únicos e oficiosos das democracias populares de leste, que se definiam ser «de unidade» reivindicando também um pluralismo interno. Ora, o que vale para a vida política e partidária vale para a vida educativa, até talvez por maioria de razão: os direitos individuais fundamentais, numa e noutra destas duas esferas, têm a mesma raiz (a igual dignidade humana de todas as pessoas) e até o mesmo tronco (a igual liberdade de todas as pessoas). Se não se pode desvalorizar o pluralismo externo dos partidos políticos, não se pode desvalorizar o pluralismo externo das escolas.

Assim, a própria distinção entre pluralismo interno e pluralismo externo torna-se suspeita. E não se diga que esta argumentação não colhe contra quem reconhece que a Constituição e a lei permitem as associações e as escolas privadas, mas ao mesmo tempo desvaloriza em sede política, e na prática até combate por via de monopólio estatal, as respectivas liberdades. É que a questão não é meramente formal. Foi afinal a dimensão fáctica do pluralismo que, qualquer iniciado na teoria política o sabe, esteve ao longo do século XX no

âmbito do conflito entre a democracia «pluralista» ocidental, de um lado, e as «democracias de massas», da Europa de leste. A Constituição Política do Estado Novo também não continha nenhuma proibição constitucional de partidos; foi pela condenação político-ideológica do pluralismo (externo) partidário e pelo exercício de poderes de carácter administrativo que se impediu a sua criação fáctica.

Durante a legislatura de 2005-2009, o Governo do Partido Socialista teve uma iniciativa legislativa que alegadamente visava defender o pluralismo e combater o monopolismo na comunicação social. Face a essa iniciativa, que foi muito criticada nos seus termos por várias instâncias partidárias e da Sociedade Civil, Vital Moreira defendeu vigorosamente o projecto do Governo, com base no valor do pluralismo no campo cultural (ao qual – note-se bem – também pertence o ensino) e na necessidade de combater o monopolismo. A propósito, Vital Moreira invocou a doutrina do Conselho da Europa, escrevendo: «Como se lê numa declaração do Conselho da Europa, "o pluralismo dos media é essencial para a democracia e para a diversidade cultural"». E concluiu desta doutrina: «Por isso, independentemente das soluções de pormenor, a lei de defesa do pluralismo dos media deve ser saudada como um ganho efectivo e simbólico em favor da liberdade de informação e de opinião, bem como da democracia e do pluralismo político e cultural em Portugal»<sup>65</sup>.

É então caso para perguntar: porque é que esta argumentação em favor do pluralismo «externo» e contra o monopolismo (nas exactas palavras de Vital Moreira: «defesa do pluralismo dos media») não há-de valer também para o ensino escolar? Alguém pode duvidar de que o ensino pertence à mesma esfera de liberdades de consciência, de pensamento, de cultura, de religião, de opinião e expressão, a que pertence a comunicação social? Para além de pertencer originariamente ao «poder-dever» dos pais, que ninguém nem o Estado pode substituir (mas simplesmente deve apoiar) no exercício do seu papel de criação e educação dos filhos? A que título defender uma *excepção autoritária escolar*?

### 2.3. Notas da história parlamentar desta questão

Esta polémica tese de que a escola privada não é uma escola digna de apoio democrático, por ser alegadamente *identitária, exclusiva e discriminatória*, já antes foi defendida na Assembleia Constituinte; e depois na primeira legislatura da Assembleia da República. Naquela primeira ocasião, em 1975, ela teve vencimento; e o resultado foi que, com base nesse vencimento, se excluiu a liberdade de escola privada do elenco das liberdades fundamentais do primitivo texto da Constituição de 1976. Mas não foi assim, visto que então

<sup>65</sup> MOREIRA (2008-10-07).

foi derrotada, no debate da Assembleia da República de 1979, que precedeu a aprovação da Lei de Bases do Ensino Particular e Cooperativo, cuja doutrina foi depois formalmente constitucionalizada pela revisão de 1982; e por isso se justifica nesta altura um breve registo ilustrativo deste debate e desta derrota.

Aquando da discussão e votação parlamentar da referida Lei de Bases, e contra a concepção que exalta a liberdade individualista na escola estatal e desvaloriza o pluralismo das escolas privadas de projecto educativo na Sociedade Civil, declarou Salgado Zenha em resposta a Vital Moreira: «compreendemos que o Sr. Deputado Vital Moreira e o PCP tenham dificuldade em compreender esta lei, dado o seu [de Vital Moreira e do PCP] princípio de defender a unicidade ideológica como defendem a unicidade noutros domínios [óbvia alusão à defesa da unicidade sindical], visto que ela [a Lei] considera efectivamente o pluralismo como um valor inerente à própria democracia e, portanto, tem-no na devida consideração»<sup>66</sup>.

Mais adiante, nesse mesmo debate, António Reis, ainda em discordância com as teses de Vital Moreira, declarou: «o PS continua a ser coerente com os princípios de uma democracia pluralista em favor de uma sociedade aberta e participativa de que este projecto de lei pode vir a ser um instrumento importante». E quando, mais adiante ainda, Vital Moreira afirmou que «não está em causa de modo algum (...) a existência ou não de escolas particulares confessionais ou religiosamente comprometidas», mas criticou que o Estado viesse a financiar «escolas [privadas] onde não há esse tal pluralismo» (isto é, onde não existe o alegado *pluralismo interno* como na escola estatal), o mesmo Deputado António Reis observou, em defesa do pluralismo "externo" das escolas privadas: «de facto, não é preciso pôr em causa, abstractamente, o direito ao ensino particular para poder matá-lo. Por essa linha de raciocínio, por essa mesma lógica de raciocínio que o Sr. Deputado [Vital Moreira] expendeu no final do seu protesto, eu poderia dizer que, como Secretário de Estado da Cultura [que António Reis foi no Governo], poderia ter dado uma «machadada» em todos os grupos de teatro independentes porque cada um veicula, precisamente, a sua ideologia própria. E embora eu pudesse respeitar em abstracto o direito de todos eles existirem, no entanto, podia dizer que o Estado não tinha obrigação de subsidiar grupos de teatro comunistas, socialistas, liberais ou democratas-cristãos! E são todos particulares, são todos independentes!»<sup>67</sup>. E continuou, concretizando para as escolas privadas: «Essa é a mesma linha de raciocínio que levaria também a dizer que o Estado deixa existir e deixa funcionar as escolas particulares com as suas ideologias próprias, mas não tem obrigação de as financiar. Claro que, mais dia menos dia, poderiam todas acabar... Veja,

<sup>66</sup> *Diário da AR*, Janeiro 1979, p. 849.

<sup>67</sup> *Diário da AR*, Janeiro 1979, pp. 851-852.

portanto, a que é que pode levar a sua linha de raciocínio. Pode conduzir também à total desapareição de inúmeras formas de cultura que é necessário que o Estado também apoie e financie, porque a cultura, tal como o ensino, não se pode comparar a empresas que vendem sabões».<sup>68</sup>

Na sua declaração de voto pelo Partido Socialista, a Deputada Teresa Ambrósio declarou então o seguinte: «a lei integra-se assim dentro dos grandes princípios constitucionais e reconhece, por consequência, o papel da iniciativa de grupos de cidadãos na função educativa, que é uma função social, mas não necessariamente nem desejavelmente uma função exclusiva estatizada, num Estado moderno socialmente justo e democrático»<sup>69</sup>. E mais adiante, no mesmo discurso: «A criação de igualdade de oportunidades de acesso à cultura e ao desenvolvimento de potencialidades pessoais para todos os portugueses sem excepção, objectivos do projecto educativo socialista, não se alcança apenas através da extensão da rede escolar pública. (...) Em todos estes campos, as escolas privadas e cooperativas podem dar um forte contributo positivo, garantida a qualidade pedagógica que por esta lei lhes é exigida...»<sup>70</sup>. Ainda no mesmo discurso, e decisivamente, Teresa Ambrósio atacou a questão fulcral, dizendo: «Para nós, socialistas, a efectividade do direito de liberdade de aprender e de ensinar só se atingirá através do pluralismo educativo e este só se constrói evitando monolitismos de ensino, quer das escolas públicas, quer das privadas. O monolitismo no campo do ensino, quer se baseie em princípios de neutralidade ideológica, quer em princípios confessionais, é sempre expressão de sistemas culturais fechados, arcaicos, fixados no passado, e não no futuro»<sup>71</sup>.

Igualmente neste mesmo sentido, e de forma muito clara, as declarações dos deputados Gonçalves Sapinho, pelo PSD, e Nuno Abecassis, pelo CDS, acentuaram o alcance da Lei de Bases do Ensino Particular e Cooperativo, por garantir aos alunos das escolas privadas, pelo seu financiamento público, uma igualdade de oportunidades com os alunos das escolas estatais. Declarou Gonçalves Sapinho: «A consagração do princípio da igualdade de oportunidades no exercício da livre escolha entre pluralidade de opções, de vias educativas e de condições de ensino; e garantindo progressivamente, aos alunos do ensino privado, igualdade de condições de frequência com o ensino público, nos níveis gratuitos, e atenuando as desigualdades nos níveis não gratuitos». «Ficou reconhecido, inequivocamente, o carácter de interesse público do ensino particular e cooperativo»<sup>72</sup>. Disse Nuno Abecassis: «Assegura-se aos alunos das escolas particulares e cooperativas a igualdade de condições de frequência em

<sup>68</sup> *Idem*, pp. 851-852. O Deputado visado retorquiu: «É o que são!» (*ibidem*).

<sup>69</sup> *Idem*, p. 861. O Deputado António REIS aplaudiu: «Muito bem!» (*ibidem*).

<sup>70</sup> *Ibidem*.

<sup>71</sup> *Ibidem*. O Deputado António REIS aplaudiu: «Muito bem!» (*ibidem*). A Deputada Teresa AMBRÓSIO tinha desenvolvido uma acção muito activa nos trabalhos prévios.

<sup>72</sup> *Ibidem*.

relação aos das escolas públicas, nomeadamente quanto a matrícula e propinas, nos níveis gratuitos do ensino, e a atenuação progressiva das desigualdades existentes, nos níveis não gratuitos»<sup>73</sup>.

## 2.4. A questão da interpretação do princípio da neutralidade do Estado

Como vimos, no pensamento que criticamos invoca-se a neutralidade do Estado como argumento contra o financiamento público das escolas privadas: «um Estado que, constitucionalmente, não pode programar ideologicamente ou confessionalmente o ensino, [não pode] vir a ter de subsidiar escolas ideológica ou confessionalmente programadas»<sup>74</sup>. Isto é: o Estado laico não pode apoiar escolas não laicas.

Trata-se de um *clássico* argumento, que sempre foi refutado. E pergunta-se: é hoje liminarmente aceitável (designadamente à luz do «constitucionalismo») este argumento, no *Estado de Direito Democrático*?

Recorde-se, a propósito, o acórdão do Tribunal Constitucional norte-americano de 27 de Junho de 2002, sobre os cheques escolares aos alunos das escolas privadas confessionais. A resposta ficou aí apresentada em termos paradigmáticos. Não; o que o financiamento público do Estado laico apoia é a liberdade de o cidadão escolher a escola que desejar; é o próprio cidadão que depois escolhe a escola efectiva, eventualmente confessional, e esta escolha é exclusivamente do cidadão e nela não fica comprometido o Estado. As escolhas confessionais não estão fora da Constituição, porque a Constituição reconhece e garante a liberdade religiosa. E não podem ser discriminadas pelo Estado. Neste mesmo sentido, vão as decisões da jurisprudência constitucional alemã e espanhola, que, partindo do Estado neutro e laico, reconhecem um direito social ao ensino mesmo aos alunos de escolas de tendência ou confessionais<sup>75</sup>.

Aliás, a Constituição Portuguesa veda expressamente a discriminação por motivos de confessionalidade – diz assim o n.º 2 do art. 41.º: «ninguém pode ser perseguido, *privado de direitos* ou isento de obrigações ou deveres cívicos por causa das suas convicções ou prática religiosa» (sublinhado nosso). Como é então possível privar as escolas privadas *confessionais*, e os seus alunos, do direito de apoio do Estado, em igualdade com as iniciativas e alunos das outras escolas, sob o pretexto da laicidade do Estado? Pois não é óbvio que o Estado constitucional está estritamente obrigado a garantir e executar a proibição de discriminação do n.º 2 do art. 41.º, inscrita na Constituição? Desde logo contra si mesmo?

<sup>73</sup> *Idem*, p. 863.

<sup>74</sup> Vital MOREIRA, *Diário AR*, Janeiro 1979, p. 848. É verificável que a posição actual de Vital MOREIRA se mantém muito próxima da que defendeu na Assembleia Constituinte e na Assembleia da República.

<sup>75</sup> Cfr., para a Alemanha: MÜLLER/JEAND'HEUR (1996); e para Espanha: REQUERO-IBAÑEZ/LÓPEZ-MUÑIZ (2008).

E não há comprovação de que expressões de liberdade religiosa são respeitadas e apoiadas pelo nosso Estado de Direito Democrático? Por exemplo, não é evidente que as confissões religiosas são legalmente reconhecidas no serviço público de televisão, a par das outras expressões do pluralismo social, sindical e cultural? E não está estabelecido por lei, em Portugal, sendo consensualmente executado desde há décadas, que o Estado paga inteiramente, sem de nenhum modo interferir, e deixando à liberdade e responsabilidade das Igrejas, a «educação moral e religiosa» que os pais dos alunos escolhem, no interior da escola pública – aliás em obediência à Declaração Universal dos Direitos do Homem e ao Pacto Internacional dos Direitos Económicos, Sociais e Culturais, das Nações Unidas?<sup>76</sup>.

A questão jurídica em causa tem pois uma resposta muito clara; e deve sublinhar-se que a sua fundamentação é racionalmente inequívoca. Efectivamente, se a invocação da neutralidade e da laicidade do Estado tivesse como consequência legitimar uma intervenção não neutral do Estado na Sociedade Civil, então o Estado não seria apenas, ele próprio, neutral e laico; porque, contraditoriamente, a sua acção teria por função neutralizar e laicizar a Sociedade Civil: apoiando as iniciativas laicas e não apoiando as iniciativas de tendência e confessionais. Por esta via, de elevada eficácia prática, o Estado exerceria uma pressão não neutral, cultural e política, sobre a sociedade e os cidadãos, podendo combater *de facto* as liberdades de tendência e especialmente a liberdade religiosa. Foi precisamente esta, como vimos, a contra-argumentação de António Reis, produzida na Assembleia da República, no debate sobre a Lei de Bases do Ensino Particular e Cooperativo.

O Estado está expressamente proibido de programar a educação escolar, no n.º 2 do art. 43.º da CRP. E qual é o sentido essencial desta proibição? Sem dúvida, esta proibição visa precisamente que o Estado não faça nem alternativa, nem oposição, nem combate à liberdade de os privados programarem a educação, incluindo, e tipicamente, nas escolas privadas. A neutralidade do Estado tem o sentido de proteger as liberdades individuais e associativas de todos os cidadãos, porque se o Estado não fosse neutro, os privados seriam dominados pelas escolhas do Estado. *Essa neutralidade é uma protecção negativa*, de não concorrência do Estado às liberdades individuais e às suas expressões de tendência ou confessionais: uma equidistância estatal, não uma oposição.

<sup>76</sup> Declaração Universal dos Direitos do Homem (n.º 3 do art. 26.º): «aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o género de educação a dar aos filhos»; Pacto Internacional dos Direitos Económicos, Sociais e Culturais, das Nações Unidas (n.º 3 do art. 13.º): «Les Etats parties au présent Pacte s'engagent à respecter la liberté des parents et, le cas échéant, des tuteurs légaux, de choisir pour leurs enfants des établissements autres que ceux des pouvoirs publics, mais conformes aux normes minimales qui peuvent être prescrites ou approuvées par l'Etat en matière d'éducation, et de faire assurer l'éducation religieuse et morale de leurs enfants, conformément à leurs propres convictions».

Mas, além desta *protecção negativa*, a neutralidade do Estado é condição essencial de *protecção positiva*: precisamente para que o Estado possa proteger e apoiar positivamente, desde logo pelo financiamento, todas as legítimas expressões de liberdade, sem discriminação e sem se identificar ou comprometer com nenhuma delas, como se consagrou na já citada decisão do Tribunal Constitucional norte-americano. Os dois princípios, da separação entre as Igrejas e o Estado, e da neutralidade do Estado – suposto que nem por isso deixa de ser Estado de Direito, Democrático e Social – implicam necessariamente que o Estado é *indiferente* ao uso das liberdades pelos cidadãos; mas *não é indiferente* a que os cidadãos possam ou não efectivamente exercitar todas as suas liberdades fundamentais, visto que é sua função garantir a todos, jurídica e também facticamente, o uso de todas as suas liberdades fundamentais, sem excepção – incluindo portanto a liberdade religiosa, que também é uma liberdade fundamental<sup>77</sup>. O Estado apoia todos os cidadãos, sem discriminação e em termos de igualdade de oportunidades, para que todos possam exercer todas as suas liberdades; e com isso não se compromete com o uso individual e concreto (desde que legítimo) das liberdades. Apoiar o legítimo direito de escolher dos cidadãos não é apoiar as suas escolhas efectivas.

Portanto, o Estado (laico) pode perfeitamente, sem qualquer contradição, e muito pelo contrário, apoiar os alunos das escolas privadas de projecto educativo (mesmo confessional), constituídas no exercício de um direito constitucionalmente garantido e ao abrigo da lei. Este é que é o verdadeiro entendimento da neutralidade e da laicidade do Estado. A ideia que transforma a neutralidade e a laicidade do Estado numa acção concorrencial das iniciativas confessionais dos cidadãos, afirmando as iniciativas estatais (*ditas neutrais e laicas*) como alternativas das livres escolhas dos cidadãos e impeditivas do apoio às suas liberdades, faz uma corrupção totalitária das ideias de neutralidade e de laicidade do Estado, porque as transforma numa função pró-activa sobre a sociedade, senão mesmo numa oposição discriminatória às liberdades individuais (em geral, e no campo da educação escolar, em particular).

Concluindo. A verdadeira razão de fundo da posição que criticamos não é, portanto, a da laicidade e da neutralidade do Estado. É sim a da tentação do *unitarismo*, que patentemente inspira a concepção estatista do ensino escolar, e detesta as escolas privadas. Essa tentação conserva, tanto quanto pode, na nossa democracia, ainda que limitada e adaptada a este importante sector da vida colectiva, a inspiração resistente de velhas ideologias totalitárias e autoritárias, de esquerda ou de direita, que todas convergiram neste ponto, numa *excepção autoritária escolar*. Por isso é que, e sobretudo na análise de certas questões

<sup>77</sup> Diz a Constituição: «ninguém pode ser perseguido, privado de direitos ou isento de obrigações ou deveres cívicos por causa das suas convicções ou prática religiosa» (art. 41º, nº 2).

jurídico-práticas, é mais iluminante a distinção entre pluralismo e unitarismo do que a distinção entre democracia e não-democracia – e a história já o comprovou. Como recordou Jorge Campinos: «É tendo em conta estas constatações que a maioria da doutrina afirma, com o decano Benoit Jeanneau, que monismo/ pluralismo é a distinção-mestra, e hoje largamente admitida, que melhor traduz, a nosso ver, através da diversidade das situações, a dualidade de inspiração dos regimes políticos modernos»<sup>78</sup>. E referindo-se a este carácter do unitarismo, ou anti-pluralismo (o Autor diz «unanimismo»), Jorge Campinos lembra ainda a expressão de José António Primo de Rivera, histórico fundador da Falange: «o fascismo não é uma tática, a violência; é sim uma ideia, a unidade».

## 2.5. A irreabilidade do «pluralismo interno» da escola estatal

Mas há ainda uma outra crítica a fazer à doutrina da escola estatal. É que a afirmação do pluralismo interno da escola estatal não corresponde à verdade; e torna-se mistificatória. Principalmente por duas razões.

Em primeiro lugar, porque a escola estatal não é, de facto, nem neutra nem pluralista. Tem realmente, por pobre e ambíguo que seja (e de facto é), um projecto educativo e pedagógico que inclui numerosas e importantes escolhas, impostas a professores, a alunos e seus pais.

E, em segundo lugar, porque não é possível que, numa escola estatal, possam todos, professores e alunos, fazer individualmente livres escolhas quanto à opção educativa, seja doutrinária seja pedagógica: desde logo, se, em cada uma das concretas relações de ensino-aprendizagem (e principalmente em turma, ou classe), o professor tem a liberdade de fazer a sua escolha, já não a pode fazer o aluno contra a liberdade do professor, e vice-versa.

Quanto à neutralidade, uma respeitada figura de intelectual e cultor das ciências sociais, António Barreto, publicou, em 1990, na revista *Risco*, um artigo notável sobre a defesa da escola pública neutra, em que afinal concluiu com estas palavras: «sei que a escola [pública] não é neutra nem nunca o será»<sup>79</sup>. Eis uma conclusão lúcida e honesta, que, aliás, até se pode formular *a priori* a partir do próprio conceito de educação escolar. Indiscutivelmente, a escola estatal não é neutra porque simplesmente o não pode ser. Nem há educação neutra. Educação neutra é uma contradição nos termos e, por isso, a alegada neutralidade é uma ficção ou uma falácia.

Quanto à tese do pluralismo interno da escola pública, afirma-se que ela é falsa porque, como já se disse, não é praticamente possível que, numa escola, todos possam, livre, simultânea e compativelmente, fazer escolhas doutrinárias e pedagógicas diferentes. Ainda mesmo aceitando, por hipótese meramente teórica,

<sup>78</sup> CAMPINOS (1975:61).

<sup>79</sup> BARRETO (1990).



que a escola estatal é de projecto educativo *neutro*, como defende a tese que temos vindo a criticar, permanece evidente a irrelevância prática do direito individual de escolha do projecto educativo pelos pais, a quem a Constituição confere o direito prioritário de escolher a educação dos filhos<sup>80</sup>. Porque, se é garantida a liberdade e o «pluralismo interno» dos professores, isso impede logicamente a liberdade e o pluralismo dos pais dos alunos, dado que, contra aquela liberdade dos professores, não podem os pais escolher a educação dos filhos alunos – na prática, que todos conhecemos bem, nem lhes é permitido escolher os professores, nem pela sua orientação, nem sequer a escola.

Acresce que a orientação educativa de cada professor é publicamente desconhecida, e pode até ser inconfessável, pelo que também não é controlável – o que tudo conduz a uma enormíssima falta de transparência e de possibilidade neste alegado pluralismo. E como pode haver escolhas e pluralismo interno onde tudo é opaco e só se evidencia o comando da Administração Escolar do Estado? Com efeito, não consta que, na realidade, nas escolas públicas se façam escolhas (plurais) nenhuma. É queixa geral no País a falta de autonomia das escolas estatais.

Em suma, o alegado pluralismo interno escolar é meramente virtual; e desde logo porque é de facto impossível em simultâneo para as duas partes da relação docente: professor-aluno. Consequentemente, é falso. Em qualquer caso, do ponto de vista da liberdade de os alunos escolherem o projecto educativo, que é a liberdade essencial prioritária a garantir (a escola é por causa do aluno, não por causa do professor), a defesa do pluralismo interno da escola estatal, nos termos expostos, é totalmente enganadora.

Por fim, diga-se que em lugar algum, nem na Constituição nem nas leis, se atribuem à escola pública aquelas funções melindrosas e equívocas que são defendidas pelos adeptos do seu monopólio. As funções da escola pública, ou estão na Constituição e nas leis, ou não podem ser apresentadas como fundamento jurídico de um monopólio ou de um privilégio escolar estatal. E o que pode ler-se na Constituição e nas leis, designadamente na Lei de Bases do Sistema Educativo, como já muito brevemente se documentou acima, não tem nada, mesmo nada, a ver com esta ideologia contra a escola privada.

## 2.6. As ideologias e os modelos estatistas de organização escolar

Convém ainda sublinhar que a ideia nua de que a escola estatal neutra permite liberalmente a liberdade individual, no seu interior, e por isso merece ser monopolista, não está de acordo com a experiência histórica, por toda a parte.

<sup>80</sup> Em consonância com a Declaração Universal dos Direitos do Homem, que reconhece aos pais um direito prioritário da educação dos seus filhos (art. 26.º), a nossa Constituição atribui aos pais «o direito e o dever de educação e manutenção dos filhos», garantindo que estes «não podem ser separados dos pais» (art. 36.º); e impõe ao Estado «cooperar com os pais na educação dos filhos» (art. 67.º).

Referindo-se às funções dos sistemas escolares e ao efeito de manipulação quando o seu projecto educativo não está claro e definido pela positiva, escreveu, num artigo publicado entre nós, Garcia Garrido: «Tudo isto faz com que o sistema escolar se converta num torvelinho de intenções manipuladoras entrecruzadas, das quais, como não poderia deixar de ser, os educandos são as vítimas fáceis. Daí a frequência com que determinados partidos e grupos de pressão influenciam os seus filiados e simpatizantes no sentido de estes se dedicarem à docência, tristemente convertida num rio de águas turvas onde a pesca ideológica, a confusão e o mal-estar se tornam habituais»<sup>81</sup>. E este autor acrescenta: «esta atitude manipuladora concretiza-se de modo especial em duas funções: a endoutrinação e o sectarismo dos educandos». E mais adiante: «os sistemas educativos actuais, tão prontos a defender a neutralidade em matéria de educação religiosa, foram presa fácil da endoutrinação filosófica, ideológica ou política. O que significa que, embora pretendendo apresentar uma estrutura não dogmática ou até anti-dogmática, acabam por exercer uma função dogmática em temas que são claramente de opinião. E não há razão para se acreditar que isto só acontece nos sistemas educativos próprios dos sistemas totalitários. A endoutrinação – seja ela a oficial ou a produzida por correntes que se lhe oponham, campeia livremente nos países democráticos»<sup>82</sup>.

Ilustrando esta afirmação de um reputado especialista, é de facto possível verificar que, mesmo em democracia, certas correntes de pensamento, de ideologia política ou sindical, conseguem ser hegemónicas nas escolas públicas estatais, desde as escolas primárias até à escolas superiores; e, em nome das liberdades individuais, aí exercer um verdadeiro proselitismo. Numa recente intervenção na imprensa diária, escrevia assim um articulista, precisamente contra a tese de Vital Moreira: «No seu último artigo no Público, Vital Moreira defendeu a escola pública como parte de um projecto republicano, laico, igualitário e progressista. Esta defesa da escola pública é um reconhecimento de que ela é um instrumento de combate político e de engenharia social de uma facção política contra as restantes. (...) Nem todos os portugueses querem uma educação republicana, laica, igualitária e progressista para os seus filhos. A sociedade portuguesa é suficientemente plural para nela coexistirem monárquicos e republicanos, crentes e ateus, socialistas e liberais e progressistas e conservadores»<sup>83</sup>. E a concluir: «a oposição de Vital Moreira ao cheque-ensino não é surpreendente. O cheque-ensino transfere o direito de escolha para os cidadãos e retira poder à facção política que domina o ensino público e com a qual Vital Moreira se identifica»<sup>84</sup>.

<sup>81</sup> GARCIA-GARRIDO (1996:30).

<sup>82</sup> *Ibidem*.

<sup>83</sup> MIRANDA (2007-11-10).

<sup>84</sup> *Ibidem*.

Como defendeu Sousa Franco, «não haverá democracia pluralista sem que o sistema de ensino respeite a autonomia das pessoas e famílias, no tocante às suas preferências e convicções, e sem que dê expressão formativa às principais concepções ou correntes sociais, expressas nas respectivas instituições e associações. (...) No fundo, o futuro da liberdade de ensino será o futuro do modelo pluralista e democrático da sociedade»<sup>85</sup>.

Referindo-se concretamente ao caso português, afirmou José Augusto Seabra: «a pluralidade de projectos educativos e culturais é [...] erigida em principal objectivo da liberdade de aprender e de ensinar e em fundamento básico do “direito de criação de escolas particulares e cooperativas”, que a Constituição revista expressamente consigna no art. 43.º»<sup>86</sup>. «Não basta, com efeito, que no ensino público se garanta, no respeito da liberdade dos educandos, uma formação aberta, que permita uma opção por esta ou aquela forma de realização pessoal, nomeadamente no domínio das crenças religiosas, dado ser por natureza não confessional. É preciso, ainda, que seja assumida pelo ensino particular uma diversidade de projectos culturais capaz de dar corpo às maneiras de ser que configuram as comunidades portuguesas, de forma a que elas não desapareçam sob a uniformidade tendencialmente hegemónica do ensino estatal. Aqui se insere, nomeadamente, o direito à sua própria cultura, tanto das maiorias como das minorias»<sup>87</sup>.

Não obstante a evidência desta perspectiva salutar de liberdade pluralista<sup>88</sup>, a ideologia anti-pluralista não desiste de lutar por um efectivo *comunitarismo único de Estado*, recorrendo a uma antítese meramente retórica, entre a *boa diversidade* no interior da escola pública contra a *má diversidade* das expressões comunitárias, por exemplo assim: «Para mim, a escola é um *bem público*, é o lugar da diversidade. Julgo que estamos a assistir nos últimos anos a uma fortíssima *tendência comunitarista* que conduziria, no limite, a que cada grupo tivesse a sua própria escola»<sup>89</sup>. Ora, a verdade é que a história moderna da educação escolar é, em grande parte, a história do autoritarismo educativo, do desígnio do controlo ideológico na escola monopolista, sempre dirigida politicamente pelos vários regimes ou ideologias de governo. Por mais que os seus defensores (ideologicamente) lhe creditem pluralismo interno (que depois reconhecem não existir de facto – com efeito, são consensuais as críticas ao centralismo da escola pública), a escola única estatal constitui, pelo seu lógico centralismo, instrumento funcionalmente apto para o controlo educativo (que outra coisa não é a ideia anti-pluralista da defesa do seu monopólio).

<sup>85</sup> FRANCO, (1994:29-30).

<sup>86</sup> SEABRA (1994:44).

<sup>87</sup> *Ibidem*.

<sup>88</sup> Pluralismo este que não pode merecer suspeições, visto expressar o reconhecimento de liberdades constitucionais cujo exercício se postula no Estado de Direito Democrático.

<sup>89</sup> NÓVOA, em CNE (2007:30).

Perante a ameaça desta forma de *educação oficiosa*, o pluralismo das escolas privadas constitui a única saída de emergência para os cidadãos escaparem aos desígnios de endoutrinação de todas as instâncias ideológicas e políticas que dominem ou influenciem a escola única. Sem esta escapatória, ficam condenados a ser endoutrinados; só resta saber por quem, e isso depende do funcionalismo que ocupa as escolas e a Administração Pública Escolar, sob a orientação dos governos das orientações partidárias politicamente eleitas – nem uns, nem outros, com legitimidade para decidir a educação de homens livres contra as suas escolhas livres.

### 3. A argumentação da infungibilidade do ensino estatal

#### 3.1. Crítica ao argumento da «singularidade da escola estatal»

«Mas as principais razões contra a privatização do ensino público têm a ver com a referida singularidade da escola estatal no contexto das prestações públicas. Diferentemente do que sucede noutros serviços públicos, em que as prestações são “fungíveis”, sendo indiferente a natureza pública ou privada do estabelecimento que as executa (por exemplo, uma intervenção cirúrgica), no ensino a questão essencial está justamente na mais-valia inerente à escola pública...»<sup>90</sup>.

Neste passo de um artigo «contra a privatização do ensino público», Vital Moreira esgrime o argumento da «singularidade da escola estatal» baseada na respectiva «natureza pública», concluindo daí a sua *infungibilidade*. No argumento em causa, a prestação é identificada com o prestador: a «natureza pública» da escola significa escola do Estado, por oposição a escola privada. Ora, desde logo, isto não pode ser aceite sem objecção. O conceito do «público» não é, em direito, sempre definido em função do Estado. Por outro lado, a verdadeira questão não é a da identidade do prestador: ou Estado ou privados; mas sim a da identidade da prestação, do serviço; e não há dúvidas de que os privados também podem prestar serviços públicos sociais, sem excepcionar (e até por maioria de razão) o caso do serviço escolar. Sucede até que a lei prevê e regula os *contratos de associação*, pelos quais as escolas privadas *substituem* escolas estatais até na própria rede pública. Mas demos de barato esta debilidade real, que logo faz perder toda a razão, e tomemos a argumentação pela sua intenção facial.

É forçoso reconhecer que, conceitualmente, o Autor pode aqui ter razão, se pretende afirmar que a escola estatal *neutra* não pode substituir-se por escolas

<sup>90</sup> MOREIRA (2005:07-14).

privadas *de projecto educativo* (sendo certo que pode haver escolas privadas neutras, para as quais não vale esta causa de infungibilidade). O que esquece, porém, e constitui um lapso flagrante (ao aplicar a ideia apenas em favor da escola estatal), é que a lógica do seu raciocínio opera reciprocamente, portanto também em sentido inverso ao que defende. Isto é: se a escola estatal *neutra* não pode substituir-se por escolas privadas *de projecto educativo*, porque os projectos educativos são infungíveis, então, e com o mesmíssimo fundamento da infungibilidade, não podem as escolas privadas (livremente desejadas pelos alunos ou pais dos alunos no exercício das suas liberdades fundamentais de educação) ser substituídas pela escola estatal. E esta substituição é a que o Autor evidentemente deseja.

Mas se os projectos educativos diferentes são (todos) reciprocamente infungíveis, resta saber quem tem o direito de escolher a sempre infungível opção escolar educativa. Se o Estado para todos os cidadãos, ao oferecer/impor gratuitamente «uma» escola pública estatal monopolista; se os alunos (ou seus pais), cada um para si, no exercício do seu direito constitucional de liberdade e do seu direito social ao ensino. E aqui é que está toda a questão.

No seu raciocínio, Vital Moreira não parte do direito individual de escolha do serviço escolar, para, precisamente com base no carácter infungível desse serviço, argumentar que ninguém pode substituir a escolha escolar de outrem, a título de serviço público. Ao contrário, Vital Moreira parte da existência de um monopólio estatal de escolas públicas de projecto educativo próprio; e porque os serviços escolares têm carácter infungível, argumenta então com o impedimento da substituição desses serviços públicos por privados. A sua pressuposição não é a de um Estado que tem obrigação de apoiar financeiramente as opções educativas dos cidadãos; mas sim a de um Estado-educador que pode impor as suas opções educativas aos cidadãos. Em cima desta pressuposição, aplica depois o argumento da infungibilidade dos projectos educativos.

Para evitar que as escolhas individuais prevaleçam, ou equivalham, a alegação da infungibilidade da escola pública resulta assim num reforço dialéctico formal deste monopólio, que é o que visivelmente se pretende: porque o raciocínio (merece ser repetido) em vez de partir da liberdade individual (para reconhecer que não se pode substituir a escolha individual pela escola oferecida pelo Estado), parte do monopólio da escola oficial do Estado (para concluir que não podem os indivíduos escolher, a título de prestação satisfatória do seu direito ao ensino, a escola pública oferecida pelo Estado).

O Autor tem consciência desta excepção ao Estado de Direito Democrático e Social que está consagrado na actual Constituição Portuguesa; razão pela qual invoca que «o direito ao ensino e à escola pública têm origem e justificação bem anteriores à teoria do Estado Social e dos serviços públicos prestacionais». E explica: «o direito ao ensino público surgiu ainda no século XIX, como instru-

mento de construção da cidadania e das virtudes cívicas, de integração social e de coesão e unidade nacional. Por isso constituía não somente um direito, mas também uma obrigação (ensino público obrigatório)».

Só que esta explicação histórica, de anteriores fases anti-liberais, liberais-jacobinas ou de mil formas de providencialismo autoritário ou totalitário de Estado, não fundamenta a actual construção jurídico-constitucional vigente, do Estado de Direito Democrático e Social, que rompeu claramente com os pressupostos históricos de várias formas estatais autoritárias do ensino escolar obrigatório – nalguns casos por meio de revoluções, como no caso português. Nessas decorridas épocas históricas, a escola pública não era um serviço para satisfazer o direito social ao ensino, pela simples razão de que não eram reconhecidos direitos sociais. Por isso, e ao contrário do que Vital Moreira afirma, o direito ao ensino não foi então concebido como direito à escola pública<sup>91</sup>; mas apenas, e quando muito, como meras expectativas de cidadãos perante um benevolente e completamente arbitrário providencialismo de Estado. O facto de, em muitos Estados, prevalecer ainda hoje este providencialismo autoritário escolar, à margem do moderno enquadramento do Estado Social baseado nos direitos e liberdades individuais, só prova que os Estados resistem, sobretudo na área do ensino escolar, ao progresso jurídico liberal-democrático para o Estado social: uns, porque se mantêm apegados ao velho liberalismo individualista pré-social, outros por mil formas de jacobinismo assistencialista ou providencialista, outros por concepções de colectivismo ideológico. A explanação de Vital Moreira ilustra eloquentemente os pressupostos destas várias formas de Estado-Educador, quando enuncia as finalidades com que «o [virtual] direito ao ensino público surgiu ainda no século XIX, como instrumento de construção da cidadania e das virtudes cívicas [?], de integração social e de coesão e unidade nacional [?]». Como se vê, isto é tudo finalidades de política de Estado; nada de direitos individuais de liberdade de educação, nem de direitos sociais subjectivos ao ensino destinados a tornar efectivas aquelas liberdades individuais, como é o pressuposto fundamental do «Estado Social» em Estado de Direito Democrático. Considerando que muito frequentemente os Estados que estabeleciam a rede de escolas públicas proibiam ou combatiam as escolas privadas, e que era obrigatória a frequência da escola pública, falar de um «direito ao ensino» como «direito à escola pública e não como direito a qualquer ensino e a qualquer escola» é chamar direito ao que era simples obrigação: suprema ironia.

Mas a questão crucial, entre nós, hoje, é a de saber qual a escola que o Estado tem a obrigação de financiar aos cidadãos. Ora, a escola publicamente financiada pelo Estado é devida, por definição, como prestação satisfatória

<sup>91</sup> «O direito ao ensino foi portanto concebido como direito à escola pública e não como direito a qualquer ensino e a qualquer escola» - *ibidem*.

do direito social ao ensino, titulado pelos cidadãos: porque os cidadãos é que são titulares do direito social ao ensino (art. 74º CRP). Mas o direito social ao ensino dos cidadãos está ligado, como condição de efectividade, às suas liberdades fundamentais de aprender e de ensinar (art. 43º CRP); e o Estado não é titular nem do direito fundamental de aprender nem do direito fundamental de ensinar – não podendo, por isso, fazer escolhas educativas, como de resto a Constituição expressamente consigna no nº 2 do art. 43º. Se não pode programar projectos educativos, não pode discriminar financeiramente de entre projectos educativos infungíveis. O Estado só pode criar e manter escolas como «hard ware», e a título supletivo, mas não as pode caracterizar com um projecto docente programado por si, isto é, com uma sua opção de «soft ware» educativo (art. 43º, nº 2 CRP). Não há, portanto, nenhuma singularidade específica de escola estatal, entendida como projecto educativo com finalidades ideológicas próprias. Todas as escolas são singulares, sobretudo as privadas enquanto expressão do exercício das liberdades individuais fundamentais de educação. As especificidades «singulares» da escola estatal poderão apenas pertencer à ordem da sua organização meramente administrativa, mas não mais.

É preciso insistir: o direito social ao ensino visa tornar efectiva a liberdade de aprender e de ensinar. É este o seu fundamento. Por isso, e por irrecusável lógica, o direito social ao ensino não é apenas direito à escola estatal, como Vital Moreira defende aliás sem qualquer demonstração<sup>92</sup>. O moderno «constitucionalismo», a melhor interpretação constitucional e expressamente as leis em vigor em Portugal, tudo vai no mesmo sentido de que o direito social ao ensino serve a liberdade individual, e portanto a escolha pessoal dos cidadãos. Não se pode, por isso, limitar o seu objecto a uma dada escola única imposta pelo Estado. Portanto, afirmar que a escola privada é apenas uma liberdade, mas não pode ser considerada para efeitos de satisfação do direito social ao ensino, – manifestamente contra a Constituição Educativa e as leis em vigor – é puro arbítrio partidário sem fundamento jurídico. Sem dúvida, a escola estatal pode satisfazer o direito social ao ensino daqueles que a prefiram; mas este direito pode ser também satisfeito por escola privada, para aqueles que façam esta escolha.

Uma outra fraqueza nesta argumentação de Vital Moreira merece ainda ser posta em relevo. Diz ele: «Diferentemente do que sucede noutros serviços públicos, em que as prestações são "fungíveis", sendo indiferente a natureza pública ou privada do estabelecimento que as executa (por exemplo, uma intervenção cirúrgica), no ensino a questão essencial está justamente na mais-valia inerente à escola pública...».

<sup>92</sup> «O direito ao ensino foi portanto concebido como direito à escola pública e não como direito a qualquer ensino e a qualquer escola» - MOREIRA (2005-07-14).

Ora, ao contrário, é precisamente onde se verifica o carácter infungível das prestações (como na educação) que mais repugna um monopólio estatal – porque o monopólio força a substituição das prestações que podem e devem ser legitimamente escolhidas ou desejadas pelos cidadãos (e são por natureza infungíveis) pelas prestações do próprio monopolista. A imposição da escola estatal, por via do monopólio do financiamento público, é portanto mais violenta e inaceitável, ao substituir as escolhas de outros legítimos projectos educativos, porque precisamente as prestações de educação são infungíveis. No caso de prestações de natureza técnica – que não afectam, ou não afectam praticamente a liberdade de consciência ou a opinião religiosa ou outra opinião cultural dos cidadãos –, aí é menos agressiva a imposição de uma prestação que seja monopólio do Estado. Mais uma vez Vital Moreira é vítima do seu preconceito contra a escolha do cidadão e a favor da escolha do Estado; porque a sua argumentação conduz logicamente a uma conclusão simetricamente oposta à que defende, se partir da precedência dos «direitos, liberdades e garantias», *taking rights seriously*, como por imposição da Constituição é devido, e não dos poderes meramente funcionais do Estado.

Em conclusão: exactamente ao contrário da tese de Vital Moreira, a infungibilidade do ensino de projecto educativo torna inconstitucional o monopólio da escola estatal. Esta conclusão projecta-se, como já vimos, no financiamento: a fungibilidade do financiamento público beneficia a infungibilidade do ensino escolar, público e privado.

### 3.2. A invocação do «modelo republicano da escola pública»

Contra a sua tese de que a escola pública é neutra – e é aberta, no seu interior, ao pluralismo educativo de todos os seus professores e alunos, simultaneamente –, Vital Moreira desneutraliza e unifica internamente a escola pública com vários adjectivos e com várias funções, como quando argumenta em favor do exclusivo do seu financiamento pelo Estado, assim: «o financiamento público do ensino privado contraria radicalmente o modelo republicano da escola pública, como garantia de serviço público de ensino universal, interclassista e multicultural, como instância de socialização e de integração cívica, de igualdade de oportunidades, de não discriminação social na esfera do ensino e de coesão social. No dia em que o ensino reproduzisse as diversas clivagens sociais, a escola teria deixado de ser um factor de integração cultural e de coesão social, para ser um instrumento de reprodução dessas divisões e, mesmo, de criação de um apartheid religioso, étnico e cultural»<sup>93</sup>.

<sup>93</sup> MOREIRA (2005:07-14).



Note-se, desde logo, a obsidiante ideia de uma função institucional política e cultural da escola pública, contraposta às diferenças culturais e até sociais consideradas como divisões condenáveis entre cidadãos, a erradicar por via de uma política educativa de Estado. Neste raciocínio, a liberdade individual não é *tomada a sério* – nem a mobilidade dos cidadãos entre grupos, opiniões e culturas, em suma, o multi-culturalismo, que é em geral considerado como legítimo.

Este argumento do *modelo republicano* da escola está obsoleto no quadro da actual Constituição e das leis vigentes. Não estamos já num regime constitucional de liberalismo individualista jacobino, mas sim num regime de Estado liberal-democrático-social, cuja base são as liberdades individuais, garantidas jurídica e facticamente. A reclamação de um ambíguo republicanismo não acrescenta nada de especialmente valioso à nossa *democracia constitucional*; e, pelo contrário, pode parecer um revivalismo serôdio para suprir o embaraço de invocar outras formulações inconfessáveis, que não se contentam com a formulação constitucional e doutrinariamente clara do *Estado de Direito Democrático*, que a Constituição afirma como base da República Portuguesa e a doutrina moderna do «constitucionalismo» tem vindo a fundamentar de modo crescentemente consensual na Europa – que «toma os direitos a sério».

Por outro lado, evocar o modelo republicano, precisamente quanto à escola, não pode desligar-se da nossa experiência histórica. E, em Portugal, o modelo republicano foi, quanto à escola, autoritário e anti-religioso, com feroz desrespeito pelas liberdades: a história da repressão republicana contra o ensino privado raiou o despotismo<sup>94</sup>. Em nome da actual Constituição, não é possível uma tal reedição. A experiência portuguesa da Primeira República (e da Segunda República Corporativa também não é bom falar) seguiu, se é que não ultrapassou, a experiência francesa napoleónica. E de Napoleão sabemos o que visava com o monopólio estatal do ensino, porque ele próprio o declarou: «ao estabelecer um corpo de ensino, o meu objectivo principal é o de ter um meio de dirigir as opiniões políticas e morais... Enquanto não se aprender desde a infância se é necessário ser republicano ou monárquico, católico ou irreligioso, o Estado não formará uma Nação»<sup>95</sup>.

Por outro lado, a velha concepção política republicana tinha consequências no plano constitucional e jurídico que hoje são rejeitadas. Sobre a diferença entre

<sup>94</sup> A bibliografia é muito considerável. Para uma breve resenha histórica e bibliográfica, v. COTOVIO (2004). V. ainda, para uma focagem mais centrada nas relações da República com a religião, MOURA (2004); SEABRA (2008). No período do Estado Novo, v. o ensaio notável de Guilherme Braga da CRUZ (1952), onde se fez, já então, uma tipificação dos modelos, distinguindo: o sistema de monopólio de Estado, o da liberdade passiva (liberdade formal, «à margem do Estado») e o da liberdade activa (liberdade privada apoiada pelo Estado). Este ensaio – que está baseado na doutrina social da Igreja, inclui uma colheita de análise histórica e oferece uma boa síntese de direito comparado – merece ser considerado de referência.

<sup>95</sup> *Apud* ADRAGÃO (1995:49).

a 1ª República e o actual paradigma do regime jurídico, demos a palavra a Rui Machete. «Em Portugal, na I República (...), a utilização dos serviços públicos, o acesso às suas prestações e o direito às mesmas são situações objectivas...». «O regime [jurídico] é, claramente, um regime de direito público, e as situações são objectivas»<sup>96</sup>. E prossegue ainda o mesmo Autor: «A mudança de paradigma das relações entre os cidadãos e o Estado veio igualmente contribuir para modificar a visão tradicional de serviço público. O Estado-Providência trouxe consigo o alargamento dos direitos fundamentais, que, para além dos direitos de liberdade, passaram também a incluir os direitos sociais...». Assim, «os direitos a prestações, os princípios da igualdade e da não-discriminação aproximaram os utentes dos consumidores...». «No sector dos serviços públicos, e em consequência destes movimentos e pressões (...), a concorrência sucedeu ao monopólio e a regulação à tutela administrativa»<sup>97</sup>. Esta grande mudança teve indiscutível impacte na ideia inspiradora da União Europeia, e a partir dela vem influenciando as mudanças nos países comunitários. Escreve ainda Rui Machete que, no âmbito da União Europeia, «o direito comunitário (...) assume uma atitude manifestamente desfavorável em relação ao serviço público, tal como o conhecem os ordenamentos francês e português. (...) Os serviços públicos são excluídos do conteúdo dos conceitos de Estado e de Administração Pública acolhidos nos tratados»<sup>98</sup>. «O Tribunal de Justiça, por seu lado, acompanhou e até reforçou as iniciativas da Comissão no sentido de submeter as actividades enquadradas pelos direitos nacionais sob a perspectiva de serviço público à disciplina do mercado e da concorrência»<sup>99</sup>. Da União Europeia merece ainda ser mais uma vez recordada a Resolução do Parlamento Europeu de 16.4.84: «o Parlamento Europeu [...] pede que sejam reconhecidos no território da Comunidade Europeia, os seguintes princípios: [...] o direito à liberdade de ensino implica a obrigação dos Estados Membros tornarem possível, inclusive no plano financeiro, o exercício prático deste direito, e de concederem às escolas [privadas] as subvenções públicas necessárias ao exercício da sua missão e ao cumprimento das suas obrigações em condições iguais àquelas de que beneficiam as escolas públicas correspondentes, sem discriminação a respeito dos organizadores [das escolas] dos pais, dos alunos e do pessoal [sem prejuízo de se poderem reclamar propinas suplementares]».

Em conclusão: não há razão para querer recuperar, hoje, velhas e equívocas raízes republicanas, com a finalidade de reeditar uma concepção jacobina no ensino escolar. Ao contrário, a evolução necessária e inelutável vai em sentido historicamente novo e inverso, em que o Estado respeita e promove a Sociedade

<sup>96</sup> MACHETE (2002:30).

<sup>97</sup> *Ibidem*.

<sup>98</sup> *Ibidem*.

<sup>99</sup> *Ibidem*.

Civil pluralista, como as mais modernas correntes jurídicas da «democracia constitucional» defendem. É certo que no seio destas correntes persistem divergências, que radicam em velhas e clássicas divergências. Mas também é certo que poucos hoje recusam que é sobre a base da dignidade da pessoa humana, cujo núcleo jurídico essencial se exprime em direitos subjectivos fundamentais de liberdade, garantidos também facticamente por direitos sociais, *levando os direitos a sério*, que se afirma o Estado de Direito Democrático e Social. E não promovendo uma escola de Estado-Educador, qualquer que seja o adjectivo que se lhe acrescente.

#### 4. O discurso do pedagogo contra o discurso da liberdade

Num artigo publicado em revista do Ministério da Educação, um conhecido académico, graduado em ciências da educação, propondo-se expressamente *esboçar um perfil de pedagogo e elucidar alguns dos debates recentes sobre a escola*, escreve que o discurso que «clama pelo mercado em nome da liberdade, defendendo o direito das famílias escolherem livremente a escola dos seus filhos e a necessidade de extinguir o monopólio estatal sobre a educação», é preciso entendê-lo «à luz da vontade de construir ambientes escolares homogêneos, procurando que as escolas traduzam os interesses e as orientações das famílias». Vem depois a sua interpretação dos *interesses e das orientações das famílias*, assim: «Esta lógica tem conduzido a dois casos extremos: o regresso a práticas de educação familiar (*home schooling*), à maneira das "boas famílias" do século XIX ou dos primórdios do século XX, que visam proteger os "herdeiros" da contaminação social a que estão sujeitos na escola pública; e a reivindicação de programas de ensino que respeitem integralmente as escolhas e as crenças étnicas, religiosas ou culturais das famílias...»<sup>100</sup>.

Depois de caricaturar desta forma, com dois «casos extremos» (sic), a avaliação do «discurso da liberdade», o Autor acrescenta ainda: «Mas o discurso da liberdade tem de ser visto também no quadro da emergência de um verdadeiro "mercado da educação e da formação" que se anuncia particularmente rentável nos próximos tempos»<sup>101</sup>. Assim, argumentando com dois *casos extremos* (que verdadeiramente não são casos, mas simples pré-compreensões) e com a insinuação de que o «discurso da liberdade» se poderá reconduzir a desígnio de negócio rentável, a crítica fica concluída e presumivelmente convencida.

Muito significativamente, o Autor deixa vislumbrar, mais adiante, qual é a

<sup>100</sup> NÓVOA (2001:13)

<sup>101</sup> *Ibidem*.

real divergência – mostrando que o seu conceito de liberdade não é de facto «liberal», mas sim pré-liberal (ou anti-liberal), visto que entende a liberdade não expressa em direitos *subjectivos* das pessoas, em direitos-fundamentais-de-liberdade titulados e exercidos individualmente pelos cidadãos; mas sim como definida objectivamente em alegados *bens públicos* – na questão em causa, uma libertação das crianças, operada contra seus pais, por uma numinosa entidade heterónoma: «a educação». Nestes termos: «A junção destes conceitos, “liberdade” e “liberalização”, como se fossem um só, é a melhor ilustração da ideia que procurei expor. Por uma ou por outra via, este discurso [da liberdade] tende a “fechar” as crianças nas suas comunidades de origem, nos seus guetos sociais e culturais, impedindo que a *educação* [sublinhado nosso] cumpra um dos seus objectivos mais nobres: permitir que elas cresçam como seres livres e autónomos, o que, muitas vezes, implica romper com os constrangimentos da família e da comunidade em que nasceram»<sup>102</sup>. A ideia subjacente, como se vê, é que, supostamente, os pais usam mal da sua liberdade de educar os filhos, encerrando-os em guetos, fechando-os nas suas comunidades de origem; impedindo assim «a educação» de cumprir o seu «nobre» objectivo, que é libertar as crianças. E daí que se torne necessário, muitas vezes, que «a educação» tenha que «romper com os constrangimentos da família e da comunidade em que nasceram». *Quod erat demonstrandum*.

Este *discurso do pedagogo* contra o «discurso da liberdade» é meramente *partidário*, sem nada de científico, e em completo desprezo da Constituição e das leis. Porque, tratando-se da questão das liberdades fundamentais de educação no Estado de Direito Democrático português (art. 2º CRP), o «discurso da liberdade» é aquele que se faz a partir de «os preceitos constitucionais respeitantes aos direitos, liberdade e garantias, [que] são directamente aplicáveis e vinculam as entidades públicas e privadas» (art. 18º, nº 1 CRP). Preceitos que, aliás, estão já larga e claramente desenvolvidos, densificados e concretizados nas leis ordinárias em vigor (de que já demos acima breve nota), ao alcance de qualquer cidadão, mesmo de cultura não superior.

A tese da libertação das crianças, operada por «a educação», exclusivamente na escola pública, operada pelo «pedagogo» se necessário contra a liberdade dos pais, tem pois o efeito de impor a sufocação das liberdades individuais constitucionais de educação pela *competência* da política do «pedagogo» *oficial*. É uma tese contra o Estado-de-Direito, afrontosamente contrária à Constituição: a qual expressamente diz que «o Estado não pode programar a educação e a cultura» (art. 43º); reconhece literalmente aos pais «o direito e o dever de educação e manutenção dos filhos» (art. 36º); e obriga o Estado a «cooperar com os pais na educação dos filhos» (art. 67º CRP), tratando esta

<sup>102</sup> NÓVOA (2001:14).

obrigação como dever de satisfazer direitos dos pais e das mães, garantidos nestes termos: «os pais e as mães têm direito à protecção da sociedade e do Estado na realização da sua insubstituível acção em relação aos filhos, *nomeadamente quanto à sua educação...*» (art. 68º) – sublinhado nosso.

É surpreendente que, em nome de um *perfil* quase messiânico do «pedagogo», se possam afrontar, em democracia, os preceitos constitucionais e legais respeitantes aos direitos e liberdades fundamentais de educação (isto é, a *Constituição Educativa Portuguesa*, obrigatória para entidades públicas e privadas e, portanto, também para os pedagogos). Mas a tese é também criticável no simples plano racional, porque não é razoável postular, quando se discorre em termos de generalidade, que os pais educam os seus filhos como criaturas anti-sociais; que não são suficientemente escorreitos de espírito e de moralidade para tomar decisões sensatas; que não são abertos e cuidadosos com o bem da liberdade dos filhos. A verdade é que a presunção geral, que está na base da democracia e do reconhecimento constitucional (vinculativo) das liberdades fundamentais a todos os cidadãos, não coincide com a presunção que subjaz no discurso do pedagogo contra «o discurso da liberdade».

A mais moderna e crescentemente consensual doutrina do «constitucionalismo», sobretudo na Alemanha e nos Estados Unidos, afirma que os direitos, liberdades e garantias estão na base do Estado Constitucional (a nossa Constituição também o diz, logo no art. 2º); e que é preciso tomar os direitos a sério (*taking rights seriously*). Em termos aplicados à questão *sub judice*, é preciso que as prestações escolares do Estado, alegadamente em satisfação de direitos sociais ao ensino – os quais são direitos subjectivos titulados por indivíduos –, tomem a sério as liberdades individuais; e não se corrompam em políticas autoritárias de providencialismo de Estado, alegando uma *libertação* que realmente se torna liberticida – como paradigmaticamente se verificou na experiência das chamadas «democracias populares». Como se sabe, só os autoritarismos e totalitarismos partem de uma presunção pessimista ou negativa do cidadão, ou da sua moralidade, para depois justificar o seu desígnio. Por que não basear na pressuposição do «*bonnus pater familias*» o exercício, pelos pais, do direito de escolher a escola para os filhos? Por que haveríamos de ter uma teoria conspiratória contra os pais, quando escolhem escolas privadas? E com que autoridade se lhes querem impor opções educativas que não são constitucional e legalmente obrigatórias – e antes pelo contrário?

A Constituição reconhece às crianças o «direito à protecção da sociedade e do Estado» [não apenas do Estado], contra todas as formas de abandono, de discriminação e de opressão e contra o exercício abusivo da autoridade na família e nas demais instituições» (art. 69º). Mas esta protecção pressupõe a existência de casos de abandono (dos pais, note-se), de discriminação, de opressão e de abuso, que só podem qualificar-se e provar-se em concreto, de

acordo com a lei e pelas autoridades próprias, em princípio judiciais. E que portanto não se presumem.

Enfim, na questão da escolha da escola, não faz sentido opor o pedagogo (que alegadamente liberta as crianças) e os pais (que alegadamente as encerram em guetos). A verdade é que «o pedagogo» que é construído pelo esforço de lhe fazer um *perfil*, qual robot ou ideal, não existe. Existem é pedagogos diversos, *melhores* e *piores* – e por esta razão se justifica a escolha dos pedagogos pelos pais. É isto, de resto, o que está em causa, na escolha da escola pelos pais: a escolha dos pedagogos (aliás, remunerados para o efeito); não é a substituição dos pedagogos pelos próprios pais. No processo pedagógico, a primazia da liberdade da escolha pertence ao educando, ou seus pais, não ao educador que não possui poder paternal nem tutelar. Já D. António Ferreira Gomes colocou esta mesma questão essencial, ao tempo face ao «pedagogo» Estado Novo: «é o aluno por causa da escola? Ou é a escola por causa do aluno?! Quem é o sujeito da educação?»<sup>103</sup>.

Quanto aos suspeitados «interesses e orientações das famílias», podem, em concreto, elas seguir diversas ideologias e opções sociais; mas, dentro da Constituição e da lei, isso faz parte do pluralismo legítimo da sociedade. Os pedagogos e especialistas das ciências da educação também têm pré-compreensões e vieses ideológicos, até os mais extremistas. Pelo que, também por aqui, é um sofisma elitista invocar a sua autoridade científica e a sua independência moral contra as escolhas presumidas como anti-sociais das famílias.

Sendo assim, não resta nenhuma razão para que, no respeito pela Constituição e pelas leis, cada um não possa, legitimamente e ao abrigo de qualquer discriminação, escolher o pensamento e a escola pública ou privada que prefere, para si ou seus filhos.

## 5. «A liberdade de escolha é pura demagogia»

Exemplar eloquente da versão que contesta a liberdade de escolha da escola, de modo tão brutal que nem se dá ao cuidado de argumentar, foi a declaração de José Sócrates, ao tempo em exercício de funções de Primeiro Ministro, debatendo na televisão durante a campanha eleitoral das legislativas de 2009, na qualidade de Secretário Geral do Partido Socialista. Disse ele: «a liberdade de escolha [da escola] é pura demagogia»<sup>104</sup>.

Num país em que a exaltação da liberdade de escolha individual tão

<sup>103</sup> GOMES (1990:53).

<sup>104</sup> O registo destas declarações mantém-se na Internet, até ao momento, de onde as transcrevemos. Paulo Portas defendeu o direito de escolha da escola, aliás em termos moderados. Registem-se

vulgarizada está, e para tudo, na mítica expressão «pro choice», esta declaração é bem eloquente acerca da *excepção autoritária educativa* que é praticada e assumida. «Pro choice» é a expressão que se tornou no cardinal ideológico das políticas bem-pensantes da pós-modernidade (em matéria de aborto, de *orientação sexual*, de família, de eutanásia, de droga), pelas mesmas correntes políticas que se opõem à «pro choice» de escola privada. Paradoxalmente, a liberdade de escolha da educação e da escola – ao contrário do que sucede para aquelas outras – consta expressamente da Constituição e das leis (como já vimos), e de instrumentos internacionais ratificados por Portugal, como o Pacto Internacional dos Direitos Económicos, Sociais e Culturais da ONU<sup>105</sup>.

Por causa da brevidade, faremos apenas algumas considerações comparativas sobre duas valorações contraditórias das liberdades de escolha: do aborto e da escola.

No art. 26º, a nossa Constituição afirma que a todos é reconhecido o direito «ao desenvolvimento da personalidade» (além de outros direitos aí expressos). Este preceito constitucional está integrado no Capítulo dedicado aos «direitos, liberdades e garantias pessoais», e tem por rubrica «outros direitos pessoais», claramente porque vem (logo) a seguir às duas primeiras disposições que consagram, a primeira, o «direito à vida» e, a segunda, o «direito à integridade pessoal».

No âmbito da teoria jurídica, o desenvolvimento da personalidade constitui um direito-liberdade pessoal fundamental. Como todos os demais direitos-liberdades fundamentais, o seu exercício é, já o vimos, uma determinação pessoal, uma auto-determinação, um exercício de autonomia, em suma, um exercício de livres escolhas ou opções activas e passivas. Trata-se de um princípio constitucional válido para todas as dimensões da vida pessoal; mas que, por maioria de razão, tem de valer no âmbito educativo (uma vez que neste

as suas afirmações: «... se cada escola tiver um projecto, se cada escola tiver portanto autonomia, se tiver uma identidade, os pais devem poder escolher – e devemos fazê-lo gradativamente – como acontece em inúmeros países do Ocidente, como aliás propõe o Presidente americano Obama [...]. Neste momento, quem é que pode escolher a escola, em Portugal? O pai ou a mãe que tenha rendimentos para pagar propinas [nas escolas privadas]. O filho de um operário não pode escolher a escola que quer; o filho de um milionário, para usar um jargão de esquerda, pode escolher a escola que quer». A jornalista da TVI que moderava o debate interveio então para perguntar directamente a José Sócrates se o PS defende esta proposta da liberdade de escolha da escola. José Sócrates respondeu: «não, não defende, nem aceita, e eu lutarei contra ela, porque isso significa desviar recursos que devem ser investidos na escola pública para financiar o privado. É isto o que a direita quer». E mais adiante voltou ao ponto, acrescentando: «Mas deixemos a demagogia da liberdade de escolha [da escola], porque isso é pura demagogia, e é uma forma aliás de tirar dinheiro ao Estado, que deve investir na escola pública, para financiar o privado».

<sup>105</sup> «Article 13. 3. The States Parties to the present Covenant undertake to have respect for the liberty of parents and, when applicable, legal guardians to choose for their children schools, other than those established by the public authorities, which conform to such minimum educational standards as may be laid down or approved by the State and to ensure the religious and moral education of their children in conformity with their own convictions».

âmbito se exercitam, além de outras, as liberdades de consciência, de pensamento, de religião, de cultura, de opinião, de criação e educação dos filhos). É inquestionável que não se desenvolve *livremente* a personalidade sofrendo um projecto educativo escolar imposto coactivamente por outrem.

Note-se, desde já, que a Constituição Portuguesa não explicita quaisquer limitações ao «direito ao desenvolvimento da personalidade» – o que não quer dizer que, por via interpretativa, lhe não devam ser aplicadas, coisa que, como veremos, o nosso Tribunal Constitucional não fez, quando constitucionalizou a liberdade de aborto até às dez semanas. Pelo contrário, a Constituição Alemã, de onde terá vindo a inspiração para este inciso aprovado na revisão de 1997, dispõe expressamente que «todos têm direito ao livre desenvolvimento da sua personalidade desde que não violem os direitos dos outros nem infrinjam a ordem constitucional e a lei moral»<sup>106</sup>.

O direito de «desenvolvimento da personalidade» teve, entre nós, uma invocação particularmente impressionante na história constitucional portuguesa: foi em seu nome que o Tribunal Constitucional, por uma votação tangencial de sete a seis, aprovou o projecto da relatora Conselheira Maria Fernanda Palma, que defendeu a constitucionalidade do aborto livre até às dez semanas a simples e soberano pedido da mãe. E mais do que declará-lo constitucionalmente lícito, este acórdão abriu (pelo menos) a porta para se considerar o aborto como um *direito de liberdade* e, além disso, como um *direito social*. Com efeito, para justificar o *poder soberano* que se confere à mãe para tirar a vida ao filho nas primeiras dez semanas da gravidez, o Acórdão do Tribunal Constitucional aceitou que a vida intra-uterina do filho podia ser sacrificada em nome de «a liberdade de desenvolver um projecto de vida pela mulher (artigo 26º da Constituição), como expressão do desenvolvimento da [sua] personalidade»<sup>107</sup>. Portanto, como exercício do direito-liberdade constitucional de desenvolvimento da personalidade pessoal (art. 26º CRP).

Nunca se tinha chegado a tão extremada e incontrolada interpretação da *liberdade de desenvolver um projecto de vida, em exercício do direito de desenvolvimento da personalidade*: porque o direito de a mãe desenvolver a personalidade própria, através de um projecto de vida, tem aqui um alcance tão absoluto e incontrolado que, sem quaisquer condições nem procedimentos legais restritivos, pode condenar à morte, sem apelo, a vida intra-uterina do filho gerado, exactamente na primeira fase do seu desenvolvimento, até às dez

<sup>106</sup> Se a formulação da Constituição Portuguesa tivesse copiado a fórmula alemã, o Acórdão do Tribunal Constitucional português sobre o referendo ao aborto teria tido que provar que não havia ofensa nem para «os direitos dos outros», nem para «a ordem constitucional», nem para «a lei moral». O que de facto não fez.

<sup>107</sup> Acórdão do Tribunal Constitucional, nº 617/2006, nº 33. V. uma exposição do essencial em PINTO (2007).



semanas, por isso mesmo com efeitos definitivos.

Tenha-se presente que o Tribunal Constitucional Português sempre admitiu que a vida intra-uterina está protegida pela disposição constitucional que diz que «a vida humana é inviolável» (art. 24º, nº 1, CRP)<sup>108</sup>. Pois apesar de se aplicar à vida intra-uterina o preceito constitucional que diz que «a vida humana é inviolável», mesmo assim a liberdade de a mãe desenvolver «um [qualquer] projecto de vida» – intercala-se «qualquer» porque não se exigem *quaisquer* explicações e não se faz *qualquer* controlo – vai a ponto de poder eliminar a vida do filho, visto que – e é isso o que o Tribunal Constitucional veio presumir, sem admitir prova em contrário – esse qualquer projecto de vida se legitima pelo «direito de desenvolvimento da personalidade»<sup>109</sup>.

Então, se o direito constitucional de decidir um projecto de vida pessoal, alegadamente para desenvolver a personalidade própria – isto é, «o direito [da mãe] ao desenvolvimento da [sua] personalidade» (art. 26º CRP) –, pode ter um poder assim tão absoluto e incontrolado, teríamos aqui um precedente que nada permite restringir à pessoa da mulher e à questão do aborto. De certo ninguém dirá que se trata de uma aplicação a um caso excepcional. Parece então coisa lógica e irrecusável aplicar este mesmo direito, e segundo esta mesma interpretação liberalíssima, a outras opções de vida, em que se defronta uma muito menor conflitualidade de interesses ou de valores, como por exemplo no caso da liberdade de educação, de escola e de projecto educativo. Quem pode o mais, pode o menos: quem pode desenvolver absoluta e incontroladamente um projecto de vida que passa pela anulação da vida intra-uterina do próprio filho, pode sem dúvida também decidir absolutamente qual é a educação do filho que decidiu não abortar.

Se, em matéria de *liberdade escolar*, fosse recusada às mães o que lhes

<sup>108</sup> Cfr. Acórdão nº 288/98.

<sup>109</sup> Notem-se os seguintes argumentos no referido Acórdão: «Apenas se terá de concluir que à liberdade de manter um projecto de vida é dada uma superior valoração, nesta primeira fase, para efeitos de não-punição, sem que isso queira e possa implicar "abandono jurídico" da vida intra-uterina» (n. 33) «Quer isto dizer que [...] o legislador [...] pode determinar que, para harmonizar ambos os interesses, se terão em conta prazos e circunstâncias, ficando a interrupção voluntária da gravidez dependente apenas da opção da mulher nas primeiras dez semanas, condicionada a certas indicações em fases subsequentes e, em princípio, proibida a partir do último estágio de desenvolvimento do feto» (nº 31). Como é evidente, esta argumentação trata como equilibradas a opção (de abortar) durante a primeira fase da vida uterina e a limitação ou proibição de abortar durante as fases posteriores – diz o Acórdão: «para harmonizar a liberdade de manter um projecto de vida» «sem que isso queira e possa implicar "abandono jurídico" da vida intra-uterina» (n. 33)». Ora, este equilíbrio é falso e mistificatório: não há verdadeira alternativa nem verdadeiro equilíbrio ou harmonia entre o projecto de vida da mulher e a protecção da intra-uterina: é sempre a mulher que decide definitivamente, se mata ou deixa viver o filho, durante a fase que é definitiva porque é a primeira fase da vida. Um simples prazo para exercitar o seu soberano poder de vida e de morte não equilibra nem harmoniza verdadeiramente nada. Aliás, como se viu em Espanha, esse prazo é arbitrário, e pode alongar-se à medida dos desejos do legislador ordinário. Cfr. PINTO (2007).

é garantido em matéria de *liberdade de aborto* – isto é, a «liberdade de desenvolver um projecto de vida [...] como expressão do desenvolvimento da personalidade» –, estaria a cometer-se uma contradição absurda. Porque, no caso do aborto, a liberdade da mãe é garantida mesmo contra a vida do filho, isto é, numa máxima potência de liberdade de oposição a quaisquer outros direitos. Enquanto que, na liberdade de educação dos filhos, nem se vê quem possa alegar um direito pessoal de educação oposto ou conflitual: com efeito, ninguém, de entre os particulares, pode invocar um direito em conflito com o direito dos pais a escolher a educação dos filhos. Nem o Estado tem um tal direito, visto que o Estado não é titular de *direitos, liberdades e garantias constitucionais de ensinar* – e, pelo contrário, a sua função é garantir a «liberdade de aprender e de ensinar» dos cidadãos; «cooperar com os pais na educação dos filhos» (art. 67º CRP); satisfazer os direitos constitucionais dos pais enunciados no art. 68º, nestes termos inequívocos: «os pais e as mães têm direito à protecção da sociedade e do Estado na realização da sua insubstituível acção em relação aos filhos, nomeadamente quanto à sua educação» (art. 68º CRP).

Não pode portanto alegar-se um qualquer interesse geral ou público contra o direito dos pais. Aliás, quando estão em causa direitos fundamentais (que, dilo expressamente o art. 18º da Constituição, se impõem ao poder público e aos particulares), o interesse público consiste precisamente na máxima protecção aos direitos e liberdades individuais para todos os cidadãos, não em fazer-lhes oposição ou modificação. São os direitos fundamentais que estão na base e no núcleo do conteúdo do interesse público, que são o seu recheio; pelo que o interesse geral ou público nunca pode ser contraditório com os direitos fundamentais.

Poderia ainda acrescentar-se que seria absurdo que a *liberdade de projecto de vida*, como expressão do direito ao desenvolvimento da própria personalidade, fosse reconhecida e garantida às mães, em matéria de aborto, até ao extremo de poder matar legitimamente a vida intra-uterina do filho; e, ao mesmo tempo, não lhes fosse reconhecida, agora para educar os filhos que, em vez de abortar, quiseram deixar nascer e querem criar. Se, no primeiro caso, a jurisprudência do Tribunal Constitucional estabelece a presunção, impossível de ser afastada, de que essa liberdade de escolha é indispensável a um qualquer projecto de vida, por sua vez indispensável ao desenvolvimento da personalidade como direito fundamental, então não é possível afirmar que a mãe não possa, do mesmo modo sem necessidade de justificação, exigir a liberdade de escolher o projecto educativo para o seu filho. E se naquele caso tem o apoio do Estado, também neste caso tem direito ao apoio do Estado. A liberdade de fazer cessar a vida intra-uterina do filho gerado não pode ser maior do que a liberdade de educar o filho nascido e criado. E o Estado não pode dizer que tem – ele, Estado – mais interesse, ou é maior o interesse geral, na morte dos filhos nascituros

segundo a livre e incontrolada vontade das mães, por isso apoiando, do que na educação dos filhos criados segundo a vontade das mães.

Claro, alguém poderá dizer que não é proibido, em Portugal, que as mães escolham a escola e o projecto educativo dos filhos. Sem dúvida, isso pode ser assim formalmente, mas não é assim realmente. Aos pobres e a todos aqueles que não podem custear o ensino privado em colégios excluídos dos apoios do Estado, seria uma suprema ironia, verdadeiro cinismo, dizer-lhes que têm essa liberdade, quando, do mesmo passo, o Estado a não apoia; e, pelo contrário, a combate, oferecendo-lhes a gratuidade escolar mas sob condição de aceitarem o projecto estatal, portanto coactivamente, sem liberdade de escolha. Nesta situação, é óbvio que o Estado não apoia a liberdade de escolha educativa; e que pelo contrário a combate, impondo um projecto alternativo por meio do monopólio da gratuidade nas escolas estatais.

A comparação entre o aborto e a educação escolar é muito frisante, porque sublinha que o mesmo Estado, que apoia a liberdade da mulher abortar, não apoia a liberdade da mãe escolher a escola do filho nascido. No plano político, quem defende o princípio da livre escolha individual em leis sobre aborto, *orientação* sexual, casamento, família, e outras matérias de grande melindre moral e de consciência, invocando direitos constitucionais de liberdade individual e de não discriminação, não pode depois declarar, sem entrar em contradição insanável, que «a liberdade de escolha [da escola] é pura demagogia». Não é admissível uma tal contradição, no Estado de Direito Democrático.

O que – diga-se mais uma vez e como nota de conclusão – revela bem a *excepção autoritária educativa* que de facto se pretende manter no nosso País.

Mário Pinto

## Bibliografia

- ADRAGÃO, Paulo (1995), *A liberdade de aprender e a liberdade das escolas particulares*, Universidade Católica Editora, Lisboa
- ALEX, Robert (1997a), *Teoría de los derechos fundamentales*, Centro de Estudios Constitucionales, Madrid (trad. de *Theorie der Grundrecht*, Suhrkamp, Frankfurt, 1986)
- ALEX, Robert (1997b), *El concepto y la validez del derecho*, Gedisa, Barcelona
- ANDRADE, José Carlos Vieira de (1988), "Supletividade do Estado e desenvolvimento", PINTO, Mário; GARCIA, Leite; SEABRA, João (coord.), *Gaudium et Spes. Uma leitura*

- pluridisciplinar vinte anos depois*, Rei dos Livros, Lisboa
- ANDRADE, José Carlos Vieira de (2002), "Os direitos sociais como direitos fundamentais da pessoa", *Nova Cidadania*, nº 12, Abril-Junho, Lisboa
- ANDRADE, José Carlos Vieira de (2007a), *Os direitos fundamentais na Constituição Portuguesa de 1976*, 3ª ed., Almedina, Coimbra
- ANDRADE, José Carlos Vieira de (2007b), "Repensar a relação entre o Estado e a sociedade", *Nova Cidadania*, nº 31, Janeiro-Março, Lisboa
- ANDRADE, Vieira de (1986), "Pluralismo", Polis. Enciclopédia Verbo da Sociedade e do Estado, 4, Verbo, Lisboa.
- BARRETO, António (1990), "Duas palavras sobre a educação e os tempos que correm", *Risco*, nº 14
- BINANTI, Luigino (2001), *Scuola pubblica e privata nel mondo*, Roma
- BOBBIO, Norberto (2004), "Os direitos do homem, hoje", *A era dos direitos*, Editora Campus, Rio
- BÖCKENFÖRDE, Ernst-Wolfgang (2000), *Le droit, l'État et la constitution démocratique*, LGDJ, Paris
- BÖCKENFÖRDE, Ernst-Wolfgang (2006a), *Stato, costituzione, democrazia*, Giuffrè, Milão
- BÖCKENFÖRDE, Ernst-Wolfgang (2006b), *La formazione dello Stato come processo di secolarizzazione*, Morcelliana, Brescia
- BÖCKENFÖRDE, Ernst-Wolfgang (2007) "L'importanza della separazione fra Stato e Società nello Stato sociale di oggi", *Diritto e secolarizzazione*, Laterza, Roma
- CAMPINOS, Jorge (1975) Ideologia política do Estado salazarista, Portugália, Lisboa
- CANOTILHO, J. J. Gomes (2003), *Direito Constitucional*, Almedina, Coimbra
- CANOTILHO, José Joaquim Gomes, (1999), *Estado de direito*, Gradiva, Lisboa
- CARNEIRO, Roberto (1994) "Manifesto contra o Estado hegemónico", CARNEIRO, Roberto, *Ensino livre. Uma fronteira da hegemonia estatal*, ASA, Porto
- CARNEIRO, Roberto, (coord.) (1994), *Ensino livre. Uma fronteira de hegemonia estatal*, ASA, Porto
- CASTRO, Adalmo de (1994), "O papel do ensino livre nos ciclos da história portuguesa", CARNEIRO, Roberto (coord.), *Ensino livre. Uma fronteira de hegemonia estatal*, Asa, Porto
- CNE - Conselho Nacional de Educação (2007), *Audições públicas no Debate nacional sobre educação*, Lisboa
- CNE - Conselho Nacional de Educação (2007), *Relatório final do Debate nacional sobre educação*, Lisboa
- COTOVIO, Jorge (2004), *O ensino privado*, Universidade Católica Editora, Lisboa
- CRATO, Nuno (2006) *O "Eduquês" em discurso directo. Uma crítica da pedagogia romântica e construtivista*, Gradiva, Lisboa
- CRUZ, Guilherme Braga da (1952), "Direitos e deveres do Estado na educação", *IV Curso das Semanas Sociais Portuguesas*, Braga
- CRUZ, Guilherme Braga da (1955), "Direitos da família, da Igreja e do Estado", Conferência Nacional dos Institutos Religiosos
- DI RUFFIA, Biscaretti (1988), *Introduzione al diritto costituzionale comparato*, Giuffrè, Milano
- DIÁRIO DA ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA

- ESPADA, João Carlos (1997), *Direitos sociais de cidadania*, INCM, Lisboa
- FERNANDEZ, A.; NORDMANN, J.-D. (2002), *O direito de escolher a escola*, AEEP, Lisboa
- FRANCO, António Luciano de Sousa (1994), "A liberdade de aprender e de ensinar no âmbito das liberdades fundamentais - Fundamentação da liberdade de ensino", CARNEIRO, Roberto (coord.), *Ensino livre. Uma fronteira de hegemonia estatal*, Asa, Porto
- GARCIA-GARRIDO, José Luís, (1996), Principais desafios lançados aos sistemas educativos no alvorecer do século XXI: uma perspectiva internacional", *A educação do futuro, o futuro da educação*, ASA, Porto
- GOMES, D. António Ferreira (1990), *Antologia do seu pensamento*, vol. 3, Fundação Eng. António de Almeida, Porto
- \_\_\_\_\_. <http://eacea.ec.europa.eu/portal/page/portal/Eurydice/showPresentation?pubid=014EN>
- \_\_\_\_\_. <http://eacea.ec.europa.eu/portal/page/portal/Eurydice/showPresentation?pubid=012EN>
- MACHADO, João Baptista (1982), Participação, descentralização, democratização, neutralidade na Constituição de 76, Livraria Almedina, Coimbra
- MACHETE, Rui (1978), *Os direitos do homem no mundo. (Relatório apresentado em 1978 à Assembleia Parlamentar da Europa)*, Fundação Oliveira Martins, Lisboa,
- MACHETE, Rui (2002), "Um novo paradigma nas relações Estado Sociedade", *Nova Cidadania*, nº 12, Abril-Junho, Lisboa
- MANALVO, Bruno (2004), *O projecto de revisão constitucional da Ala Liberal*, Instituto Sá Carneiro, Lisboa
- MIGUEL, Francisco (1975:1533), *Diário da Assembleia Constituinte*
- MIRANDA, João, (2007-11-10), *Diário de Notícias*
- MIRANDA, Jorge (2000), *Manual de Direito Constitucional, Tomo IV, Direitos Fundamentais*, Coimbra Editora
- MIRANDA, Jorge, (1978), *A Constituição de 1976*, Petrony, Lisboa
- MOREIRA, Vital (2005-07-14) "A singularidade da escola pública", *Público*
- MOREIRA, Vital (2005-07-15), blog *Causa Nossa*
- MOREIRA, Vital (2008-10-07), "Pluralismo comunicacional", *Público*
- MOURA, Maria Lúcia de Brito (2004), *A guerra religiosa na Primeira República*, Notícias Editorial, Lisboa
- MÜLLER, Friedrich; JEAND'HEUR, Bernd (1996), *Zukunftsperspektiven der Freien Schule*, Dunker & Humblot, Berlin
- NOVAIS, Jorge Reis (2004), *Os princípios constitucionais estruturantes da República Portuguesa*, Coimbra Editora, Coimbra
- NÓVOA, António (2001), "Eu pedagogo me confesso", *Inovação*, vol. 14, nº 1-2, Instituto de Inovação Educacional, Ministério da Educação, Lisboa
- NÓVOA, António (2007:30) Conferência de Apresentação do Debate Nacional sobre Educação, Conselho Nacional de Educação, Ministério da Educação, Lisboa
- PEREIRA, José Pacheco (2005-09-29), "Pouco em comum entre 2005 e 1985", em *Público*, Lisboa.
- PINTO, Mário (2003), "Reformar o Estado-Providência para salvar o Estado-Social", em *Liberdades de aprender e de ensinar*, Quetzal Editores, Lisboa

- PINTO, Mário (2002), "O direito de educação na Carta dos direitos fundamentais da União Europeia", *Nova Cidadania*, nº 12, Abril-Junho, Lisboa
- PINTO, Mário (2007), "A questão jurídico-constitucional do referendo ao aborto livre até às dez semanas", *Nova Cidadania*, nº 31, Janeiro-Março
- PINTO, Mário (2008), *Sobre os direitos fundamentais de educação. Crítica ao monopólio estatal na rede escolar*, Universidade Católica Editora, Lisboa.
- PIRES, Francisco Lucas (1988), *Teoria da Constituição de 1976. A transição dualista*, Coimbra
- QUEIROZ, Cristina (2002), *Direitos fundamentais. Teoria geral*, Coimbra Editora
- REQUERO-IBÁÑEZ, José Luis; LOPEZ-MUÑIZ, José Luis (2008), *Los derechos fundamentales en la educación*, Cuadernos de Derecho Judicial, Madrid
- ROBERT, Jacques; DUFFAR, Jean (1999), *Droits de l'homme et libertés fondamentales*, Montchrestien, Paris
- SANTOS, Rui; DIAS, Paulo Coelho (2007), *Insiste. Indicadores do Sistema Educativo. 1986-2006*, Conselho Nacional de Educação, Lisboa
- SEABRA José Augusto (1994:44), "Pluralismo cultural e diversidade de projectos educativos", CARNEIRO, Roberto (coord), *Ensino livre*.
- SEABRA, João Maria Félix da Costa (2008), *A Lei Portuguesa da separação do Estado e das Igrejas, de 20 de Abril de 1911*, Lisboa
- SILVA, Jorge Pereira da (2002), "Direitos sociais e reforma do Estado-Providência", *Nova Cidadania*, nº 12, Abril-Junho, Lisboa
- STOYANOVITCH, K. (1974), *La pensée marxiste et le droit*, PUF, Paris
- UNIÃO EUROPEIA (2000a), *Financing and management of resources in compulsory education. Trends in national policies. Comparative study 2000*, Eurydice:
- UNIÃO EUROPEIA (2000b), *Private education in the European Union. Organisation, administration and the public authorities's role. Comparative Study 2000*, Eurydice:
- VALENTE, Vasco Pulido (1974), *O poder e o povo: a revolução de 1910*, Dom Quixote, Lisboa

